



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

# Manual de Animación Lectora

## El Placer de Leer



Retira de caratula



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

# Manual de Animación Lectora

## El Placer de Leer





MINISTERIO DE EDUCACIÓN



MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
REPÚBLICA DEL PERÚ

Ministro de Educación  
Javier Sota Nadal

Viceministro de Gestión Pedagógica  
Idel Vexler Talledo

Viceministra de Gestión Institucional  
Helenn Chávez Depaz

Secretario General  
Pedro Patrón Bedoya

Director Nacional de Educación Secundaria y Superior  
Tecnológica  
Guillermo Molinari Palomino

Jefe de la Unidad de Desarrollo Curricular y Recursos  
Educativos de Educación Secundaria  
César Puerta Villagaray

Autoría  
Bertha Consuelo Navarro

Revisión Pedagógica MED  
Elvis Flores Mostacero

Diseño y diagramación  
DINESST

Ministerio de Educación  
2005 Primera edición  
Xxx ejemplares

Fotos  
DINESST

ISBN

Corrección de estilo MED  
Federico Ortiz Agurto

Hecho el Depósito Legal BNP



**Gobierno  
del Perú**

Trabajo de peruanos

# ÍNDICE

## PRIMERA PARTE: APROXIMACIONES AL ENFOQUE DE LA LECTURA

### PRESENTACIÓN

1. Leer es comprender
  - 1.1 Aproximación conceptual
  - 1.2 Lectura y conocimientos o experiencias previas
  - 1.3 Lectura y motivaciones
  
2. Rol activo del lector
  - 2.1 La dimensión volitiva
  - 2.2 Procesos cognitivos
  - 2.3 Procesos metacognitivos
  - 2.4 Importancia del acto de leer
  - 2.5 La comprensión como encuentro interpersonal
  
3. Niveles de comprensión lectora
  - 3.1 Literalidad
  - 3.2 Retención
  - 3.3 Organización
  - 3.4 Inferencia
  - 3.5 Interpretación
  - 3.6 Valoración
  - 3.7 Creación
  
4. Microhabilidades de la comprensión lectora
  - 4.1 ¿Qué son las microhabilidades lectoras?
  - 4.2 Tipos de microhabilidades lectoras
  
5. De la conciencia fonética a la conciencia fonémica
  - 5.1 De la oralidad a la escritura
  - 5.2 El lector y el texto escrito
  
6. La enseñanza y la animación lectora

## SEGUNDA PARTE: SUGERENCIA PARA ANIMAR A LA LECTURA

1. Animar a la lectura como Proyecto Institucional
  - 1.1 La Institución Educativa como institución lectora
  
2. Centros de interés para animar la lectura
  - 2.1 Posibilidades temáticas
  - 2.2 Una biblioteca por descubrir
    - 2.2.1 La biblioteca escolar
    - 2.2.2 La biblioteca cooperativa
  - 2.3 Por el camino del libro
    - 2.3.1 La familia
    - 2.3.2 Visitas programadas
    - 2.3.3 Ferias
    - 2.3.4 Presentaciones
  - 2.4 Núcleos de conversación
    - 2.4.1 Sobre el texto a leer
    - 2.4.2 Sobre el texto leído
    - 2.4.3 Sobre cómo animar la lectura
  
3. Aproximándonos al Plan Lector
  4. Actividad de aplicación

## BIBLIOGRAFÍA

## PRESENTACION

El Manual de Animación Lectora: El Placer de Leer, es un material para enriquecer la actividad docente en torno al proceso lector, proceso cuya responsabilidad atañe a cada miembro de la Institución Educativa y a cada una de las áreas curriculares. El Manual de Animación Lectora: El Placer de Leer se llama así porque en nuestras Instituciones Educativas la meta no es sólo leer sino leer con placer, hacerlo con gusto, hacerlo como ejercicio de libertad y experiencia creadora.

El Manual de Animación Lectora: El Placer de Leer, se ha organizado considerando el enfoque sociocultural, cognitivo y afectivo que sustenta el Diseño Curricular Nacional de La Educación Básica Regular del Nivel Secundaria. Por ello, en la Primera Parte: Sobre el Acto de Leer se desarrolla el marco teórico a partir de entender la lectura como un proceso de dinamización e intercambio de significados entre texto e el(la) lector(a), es decir, se explica la lectura como un acto de interacción voluntario. En esta primera parte también se explica el impacto del acto de leer, tanto su impacto a nivel individual como a nivel social. En El Manual de Animación Lectora: El Placer de Leer, se considera que la lectura es una forma de crear, de recrear, nuestra realidad.

Al ser la lectura una posibilidad de creación y recreación personal y social es necesario que nuestras Instituciones Educativas construyan una Propuesta para animar a leer, sobre este eje se organiza la segunda parte del manual donde se propone concebir la lectura como un proyecto institucional que anime a leer desde los conocimientos previos, culturales y académicos así como emocionales y episódicos de quienes leen. En la tercera y última unidad, se proponen centros de interés para animar a la lectura.

El Manual de Animación Lectora: El Placer de Leer, intercala preguntas en su desarrollo, éstas buscan dinamizar la conversación entre docentes sobre la lectura, sus características, sus problemas y sus posibilidades en la escuela, entre estas posibilidades El Plan Lector. Así como las interrogantes, otro elemento permanente en el manual son los textos, lecturas breves, que sirven de ejemplo a las explicaciones y de pretexto para proponer actividades lectoras.

Estimado colega, el MED pone El Manual de Animación Lectora: El Placer de Leer en tus manos , a partir de tu lectura -creadora y recreadora de este manual los (las) estudiantes podrán leer sus sueños y su realidad, podrán leer su fastidio y su esperanza, podrán leer y se podrán leer y de tanto leer y leer con placer escribiremos juntos páginas nuevas en nuestra historia.

La autora.





# Aproximaciones al enfoque de la lectura



## APROXIMACIONES AL ENFOQUE DE LA LECTURA

“Para muchos alumnos de la escuela de hoy la lectura puede ser un acto penoso y desagradable sobre el cual no se tiene control”.

(Pinzás, Juana. Metacognición y lectura, página 11)

Conversa con tus colegas teniendo como tema las siguientes preguntas: ¿Nos hemos sorprendido por la reacción de los estudiantes frente a la lectura? ¿Por qué relacionan el ejercicio lector con malestar y aburrimiento? ¿Qué actividades les proponemos cuando es “hora de leer”? ¿Qué hace que los estudiantes sí gusten de leer?

### 1. Leer es comprender

Si conversaste con tus colegas sobre las preguntas anteriores o pensaste en torno a ellas, seguro has observado que no todos los estudiantes reaccionan de la misma manera frente a un texto o que quienes gustan de leer son los que más comprenden... pero, ¿qué es comprender?

#### 1.1 Aproximación conceptual

El acto de leer es un proceso de dinamización e intercambio de significados entre el texto y el lector, es decir, es un acto de interacción<sup>1</sup>. Este acto para ser exitoso, y lograr la comprensión, requiere que quien lea involucre en su ejecución una serie de habilidades tanto antes, durante y después de la lectura.



El ejercicio lector, es decir, la interacción entre quien lee y el texto, se desarrolla en un espacio temporal y cultural que interviene en nuestra disposición para leer y condiciona, inclusive, lo que somos capaces de entender. Un mismo texto varía de significado según quien lo interprete, pues la comprensión lectora implica reconstruir el texto y esa reconstrucción para ser tal no es neutra sino que está direccionada por nuestros afectos, nuestros intereses y nuestra cultura. Al respecto, Rojas, I. (1997:229) narra un hecho recogido por Herodoto, leámoslo en el texto 1.

1. Se entiende por interacción al proceso de influencia mutua, el lector influye en el texto y el texto influye en el lector en cuanto a la construcción de los significados, tanto temáticos, culturales y afectivos, como de la interpretación.

## TEXTO 1

En el ataque a Escitia, Darío recibió del rey de aquel pueblo, Idantirso, un mensaje que consistía en lo siguiente: un ratón, una rana, un pájaro y cinco flechas. El heraldo escita hizo entrega de estos objetos y partió de regreso sin agregar ninguna palabra. Darío interpretó este presente como un mensaje de rendición de los escitas, al identificar al ratón con los hombres, ya que ambas especies se alimentaban de lo mismo, al pájaro con la libertad que ellos perdían, a las ranas con las aguas de los escitas, y las flechas como la presentación de armas en señal de obediencia. Pero, para Gobrias este mensaje significaba: "Persas, si no os convertís en pájaros para remontaros al cielo, o en ratones para esconderos bajo tierra o en ranas para esconderos en las charcas, no regresaréis a vuestra patria, pues seréis atravesados por estos dardos". A esta interpretación habría seguido el retiro de las tropas del gran conquistador persa.



Esta breve narración histórica nos muestra cómo la interpretación está condicionada y direccionada por el contexto de la situación comunicativa y por la actitud con la que alguien recibe un mensaje, sea oral o escrito.

Para comprender el texto escrito, como lo sostiene Cooper, D. (1990:18), el lector ha de estar capacitado para (A) relacionar las ideas e información del texto con otras ideas o datos que habrán de almacenarse en su

mente, y (B) entender cómo el autor ha estructurado u organizado las ideas e información que el texto le ofrece, esto es identificar de qué tipo de texto se trata, dónde se ubica la idea principal, cuáles son las ideas secundarias. Es por estas dos vías que el lector exitoso interactúa con el texto para elaborar un significado.

Por ejemplo, si se leyera en clase el siguiente texto...

## TEXTO 2

¡Al fin! Al fin, llegó la mañana del 28 de julio, todo el pueblo estaba a la expectativa. Tras largos años un Subprefecto visitaba Jaquí; además, era la primera vez que un miembro de la comunidad daría el discurso de orden.

Los paisanos llegaban desde el Alto Perú y Mochica con sus granadas coloradas y quesos en carrete para cambiarlos por aceitunas. Otros traían llamas y cuyes, otros cancha; en fin, cada quien traía algo diferente, algo propio, para dejar sus huellas en el valle.

La pequeña plaza del distrito había sido adornada con cadenas bicolores por doña Tarcila, la única maestra del lugar, quien se mostraba muy nerviosa e inquieta desde que el Alcalde le anunciara días antes: "¡Eh! Ve, usted dará el discurso por Veintiocho. De sus palabras pende el qué dirán de todo Jaquí".

También se había colocado en el centro de la plaza el tabladillo preparado por el Chiruco; las dos lámparas Petromax donadas por Manuel, el Pecante, para la verbena criolla de la noche; y las bandas musicales que el Curco Octavio contrató para la ocasión ... ¡Esto sí que prometía!

A mediodía, la población se concentró en la plaza y empezó la ceremonia. Doña Tarcila, que preocupada por: cómo decirlo mejor, qué palabras usar había preparado su discurso con toda suerte de léxico variopinto y floreos lingüísticos para impresionar al visitante, llena de emoción expresó: "Hoy, alegres todos, hoy nos acompaña nuestro energúmeno señor..." (María Luisa Madrid<sup>2</sup>)

Aquellos estudiantes con más éxito en la comprensión de este texto serán quienes, entre otros aspectos:

- Identifiquen desde las primeras líneas la naturaleza narrativa del mismo.
- Identifiquen su secuencia lineal, va de un antes a un después.
- Infieran la intencionalidad del texto.
- Deduzcan que Jaquí es un distrito peruano que no es capital de provincia.



Esto supone moldear<sup>3</sup> la lectura desde (A) la activación de los conocimientos previos así como de la organización de la información y (B) la identificación de la estructura e intencionalidad del texto.

Este enfoque nos diferencia de aquel que por mucho tiempo aseguró erróneamente que la lectura, y su

comprensión, implicaban ciertas condiciones físicas extraordinarias y, también, del otro que sostenía que leer era extraer el significado del texto. En el enfoque cognitivo, que servirá de sustento a este Manual, la comprensión de lectura es un proceso a través del cual quien lee elabora un significado en su interacción con el texto.

2. María Luisa Madrid es el seudónimo de la autora de este manual.

3. Debe entenderse "moldear la lectura" como el proceso de guiar activamente el proceso lector, es decir, desarrollar la mediación entre el texto y el lector con fines comprensivos. Si bien el moldeamiento de la lectura lo puede ejecutar "otro", lo ideal es que gradualmente el lector logre la autonomía en este proceso.

4. David Ausubel es psicólogo estadounidense, de origen judío, presentó en 1963 la Teoría del Aprendizaje Significativo Verbal, la que explica la importancia del procesamiento de la información, de los conocimientos previos, de la organización lógica y de la dimensión volitiva al momento de aprehender.



## 1.2 Lectura y conocimientos o experiencias previas

La experiencia de la lectura y la dinamización de su comprensión exigen un soporte, un andamiaje, en el cual desarrollarse; tal andamiaje recibe el nombre de conocimientos previos, estos no son otra cosa que la organización funcional de los recuerdos, es decir lo que almacenamos en nuestra memoria.

El enfoque cognitivo de comprensión lectora, que incluye el estudio de la cognición y la metacognición (en el caso de la lectura la metacompreensión), identifica al conocimiento previo del sujeto lector como requisito básico para la comprensión óptima de un texto.

De una manera u otra, los conocimientos previos son un aspecto considerado por los diferentes enfoques teóricos como condicionantes del proceso lector y para todo proceso de aprendizaje. Por ello, la función docente no se limita a tratar de determinar, simplemente, lo que el sujeto sabe, sino si lo usa para comprender y aprender lo que todavía desconoce; es decir, si hace conexiones conscientes de lo ya conocido con la nueva información. El rol básico del docente para ayudar a sus estudiantes a comprender lo que leen es incentivar las conexiones entre lo que ya saben y lo que van a leer.

Para David Ausubel<sup>4</sup> resulta evidente que la principal fuente de conocimiento es el aprendizaje verbal significativo, este sentido subraya la importancia crucial de los conocimientos previos y del vocabulario respecto a la comprensión, organización y memorización del

texto. Ausubel explica que la importancia de la organización de los saberes previos radica en que son el caudal de información, almacenado en la memoria a largo plazo, caudal que el sujeto recupera cuando lee gracias a sus recursos y estrategias cognitivas; este caudal organizado de información también se denomina andamiaje.

Cuanto mayor es la organización de los conocimientos previos del lector, mayor es la posibilidad de que reconozca las palabras y frases relevantes, de que haga inferencias adecuadas mientras lee y de que construya modelos de significados correctos, según el contexto interno del material escrito. En otras palabras, una estructura de conocimientos rica y variada facilitará el proceso de comprensión, mientras que una estructura pobre y uniforme interferirá negativamente en la comprensión y el análisis del texto y, por tanto, en el gusto por leer. Al respecto, recordemos que los adolescentes huyen del fracaso y evitan el ridículo, no importa de qué región sean, ésta es una característica etaria; muchos de ellos no gustan de leer porque no entienden el texto escrito. Y cuando “deben leer” porque es una tarea obligatoria lo hacen, frecuentemente, desconectados del interés por el significado.

Leamos en el texto 3, cómo la colega María Luisa Madrid evidenció la importancia de la organización y activación de los conocimientos previos en la comprensión lectora.

### TEXTO 3

Cuando trabajaba como profesora de Lenguaje y Literatura en una Institución Educativa de varones del centro de la capital, me sorprendí de lo que comprendían mis alumnos de segundo año cuando decían leer.

Una tarde ingresé al aula, luego del cambio de hora y, como nunca, los chicos aprovechaban el tiempo leyendo. Estaban "animados" a leer aunque su motivación era externa: la próxima hora tendrían examen de Geografía del cuarto bimestre, sobre las regiones naturales o pisos altitudinales, y allí se jugarían el "42".

Leían, como rezando, repitiendo y repitiendo una frase tras otra. Los saludé y casi al unísono dijeron: "¡Nooooo!", "¡Por favor, denos la hora libre porque tenemos que "chancar"! Entonces, -argumentos van y argumentos vienen-, transé con ellos: desarrollaríamos la clase de lenguaje leyendo el texto de geografía.

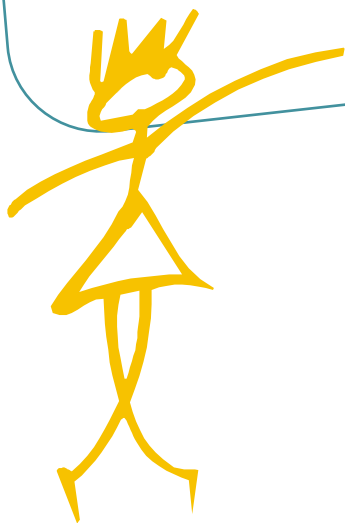
Luego de un tiempo prudencial, inicié las preguntas: "¿Sinónimo de costa?", "¿Cuántas regiones naturales hay?". Fue grande mi sorpresa cuando les pregunté por las características de la selva baja, "su exuberante flora y fauna, señorita".

- "¡Bien! ¿Ejemplos de flora?"
- "Orquídeas, rosas, geranios, claveles...mmm".
- "¡Chicos! ¿Y sus carpetas de qué están hechas?"
- "¡De árboles, pero usted ha dicho flora!"

Luego de leer el diccionario cayeron en la cuenta que flora es relativo al reino vegetal. Rápidamente argumentaron: "Mejor, hay que seguir chancando, señorita, el profe toma igualito al libro". Se repitió la escena, argumentos van y argumentos vienen, y volví a transar, "una pregunta más y siguen estudiando".

Llegado al acuerdo, solté la pregunta: "¿Por qué exuberante?". Algunos ojos pícaros se iluminaron mientras otros se sonreían socarronamente. Al fin, uno dijo: "Seño, le decimos, pero no se enoja". "Es exuberante porque en la selva están las calatitas", dijeron unos atropellando a otros con expresiones parecidas. Ante mi: "¿Qué?", argumentaron: "Claro, pues, no dicen la exuberante vedette".

Frente a esa respuesta, me di cuenta que muchos de los ejercicios de lectura que yo misma les había propuesto habían sido mecánicos, que había pasado por alto la búsqueda de los significados del texto y que no había incorporado estrategias para dinamizar sus conocimientos previos. "El próximo año lo haría"... Pero, transcurrió el verano y me salió el contrato en otra UGEL.



Los saberes o conocimientos previos son importantes pues el significado de un texto, está determinado, en gran medida, por lo que el propio lector aporta cuando desarrolla inferencias, las mismas que se producen haciendo uso de lo que sabe acerca del mundo existente en su interior, en su memoria a largo plazo. Entre los saberes previos hay que destacar -además de los conocimientos generales como los conceptos propiamente dichos, los dominios lingüísticos básicos de tipo lexical, sintáctico, anáforico, relacional, y dominio del vocabulario- el conocimiento de la estructura de los textos, el conocimiento de las interacciones sociales y de la intencionalidad humana y el conocimiento de las relaciones causales entre hechos.

Las inferencias que el lector elabora son actos fundamentales de comprensión, pues permiten: dar sentido coherente a las diferentes palabras, relacionar proposiciones y frases, así como completar los datos de la información ausente. Sin las predicciones o inferencias, basadas en los conocimientos previos, sería imposible, por ejemplo, lograr la necesaria coherencia entre oraciones sucesivas, pues, las inferencias tienen tanto carácter conector como complementario.

La importancia de los conocimientos previos se puede comprobar cuando, inclusive, un lector experto es incapaz de comprender a plenitud un material escrito que trate de un modo especializado un tema que le sea completamente extraño. Por ello se afirma que mientras

más domine una persona algún tema en particular, más fácil le será asimilar nueva información acerca del mismo.

A nivel didáctico, el enfoque cognitivo evidencia que los conocimientos son susceptibles de incrementarse a partir de métodos y estrategias con los que el docente puede ayudar a sus estudiantes, el incremento de los conocimientos básicos redundará en la calidad de la comprensión lectora. El desarrollo sistemático y planificado del conocimiento previo implica que los docentes lejos de adjudicar tareas imposibles de lectura, sea ya por su extensión, acceso o requisitos de conocimientos previos, enseñen las estrategias básicas para su logro.



### 1.3 Lectura y motivaciones

Como se mencionó al inicio de este capítulo, la comprensión lectora se dinamiza a partir de los saberes previos del lector, tanto sus saberes culturales y académicos como los emocionales y episódicos. Cuando el objetivo es animar a leer, los saberes de mayor injerencia son los emocionales y episódicos: ¿Les gusta leer? ¿Con qué asocian el proceso lector? ¿Qué temas les agradan?

Son las emociones las que permiten desarrollar la sinergia<sup>5</sup> necesaria para emprender un desafío complejo e interactivo como es el acto de la comprensión.

Para animar a leer, debemos identificar los gustos y fobias, los placeres y las frustraciones que pueden provocar los textos escritos en nuestros estudiantes. Las emociones siempre han sido importantes para aprender; pero, las instituciones escolares parecían haberlas olvidado o no les otorgaban el valor debido. En

nuestros días, en el marco de la psicología cognoscitiva se les ha revalorado: hay que educar las emociones y desde las emociones y sentimientos pues para aprehender lo primero que hay que aprender es que sí podemos, y este saber no es un saber conceptual sino más bien afectivo.

Al respecto, es necesario que cada docente converse con sus pares sobre la adolescencia y recuerde esa etapa tan especial de la vida humana. Bien podríamos enriquecer esas conversaciones a partir de textos de Howard Gardner, autor de la Teoría de las Inteligencias Múltiples -entre ellas la interpersonal-, o de Daniel Goleman, autor de la Teoría de la Inteligencia Emocional o de Lawrence Shapiro quien desarrolla postulados sobre la Inteligencia Emocional de los Niños, entre otros autores. En el texto 4 se citan las particularidades del desarrollo afectivo en el escolar secundario, presentadas por García, L. (1998:105).

5. La sinergia es la síntesis o unión de todas las energías de un ser, significa que estamos totalmente dispuestos y comprometidos.



## TEXTO 4

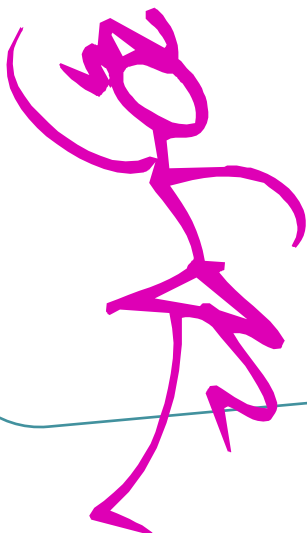
### PARTICULARIDADES DEL DESARROLLO AFECTIVO EN EL ESCOLAR SECUNDARIO

La etapa adolescente es muy rica en los cambios producidos en todos los niveles, físico, psicológico y social, es también una de las etapas cuyas características se discuten más; en el mundo afectivo hay algunos cambios importantes como los siguientes:

1. Los sentimientos contradictorios son el centro de la vida afectiva del joven, se ama y se odia al mismo tiempo, se necesita de la soledad pero también de la comunicación, se ansía ser comprendido pero se rechaza a quien descubra sus debilidades afectivas, el joven se debate entre la angustia y la frialdad afectiva.
2. Surgen sentimientos antes desconocidos como el amor heterosexual y la amistad cuya base es la intimidad, tanto el amigo como el ser amado responden a la búsqueda del "otro yo" de esa alma gemela con la cual compartir las dudas, las alegrías y las penas.  
En el amigo se busca inicialmente oídos receptivos, después no basta ser comprendido sino también comprender al "otro", colocarse en el lugar del "otro" y en el amor inicialmente frágil y epidérmico se busca posteriormente trascender con el "otro" y como dice E. Fromm, convertirse en uno y, sin embargo, seguir siendo dos.
3. Quizá una de las grandes contradicciones sea la necesidad de ser amado y a su vez el temor de ser descubierto como necesitado de afecto, esta situación se evidencia también en su relación con los padres, el adolescente necesita ser amado; pero se muestra huraño y esquivo con ellos.
4. Uno de los cambios significativos es la lucha por la autonomía, por el derecho a elegir sus propios caminos, sus propias metas. En esta lucha por conquistar su autonomía se enfrenta a figuras antes indiscutibles como los padres y maestros y se enfrentará mucho más si sus caminos y sus metas no son las previstas por el status quo.

La lucha por la autonomía es la lucha por la identidad, y puede traducirse en conformidad o rebelión; si se opta por lo primero, el sujeto se resignará a aceptar lo que otros esperan de él y si se opta por la rebelión del sujeto, tratará de construir una identidad propia.

5. En este afán de ser él mismo, también busca, insistentemente, modelos sociales a quienes seguir, admirar y esto le da el impulso para avanzar; actualmente, sin embargo, los jóvenes disponen de escasos modelos, más bien se diría que hay un gran vacío al respecto y que los modelos sociales que se autopropagandizan carecen de significado y autenticidad como para ser seguidos por ellos. En este contexto es que la figura de los ídolos juveniles sustituye al modelo, ingresan fácilmente y llenan ese vacío angustiante postergando las grandes interrogantes sobre la vida.



Se ha señalado en más de una oportunidad la importancia y el lugar privilegiado que tiene el grupo en la edad juvenil, el grupo es un espacio de complicidad, de vivencia colectiva de los conflictos y dudas, también es un espacio de aventura, de permisividad, donde se tiene la certeza de ser comprendido y no juzgado y finalmente condenado; el grupo adquiere más importancia y más poder de control sobre el joven, cuanto más desvalido se encuentre y menos redes de soporte emocional tenga, esto explica cómo es que algunos jóvenes toman distancia de aquellos grupos que les exigen la realización de actividades con las cuales no están de acuerdo y haya otros jóvenes que se someten completamente.

Luego de leer el texto, comparte las ideas que consideres importantes con tus colegas; asimismo trata de diseñar con ellos una estrategia para conocer más el mundo adolescente. Si bien los preceptos psicológicos son de mucha ayuda no son suficientes; es necesario conocer, además, el ámbito cultural donde se desarrolla y se inscribe el adolescente para comprenderlos mejor y animarlos a leer.

¡Si recordamos nuestros propios días de adolescencia, será más fácil animar a nuestros alumnos a leer!



## 2. Rol activo del lector

Hemos leído y escuchado continuamente que la comprensión de lectura es el resultado de un proceso activo; pero, ¿a qué actividad se alude? Cuando se trata del proceso de comprensión, ¿qué actividad es la determinante? Intercambia tus opiniones y conceptos con tus colegas de diferentes áreas y especialidades.

### 2.1 La dimensión volitiva

Al tratar sobre el rol activo del lector, se debe recordar que la voluntad es la primera condición del aprendizaje significativo y que, además, es esta dimensión volitiva la que nos predispone al éxito o al fracaso.

La voluntad se orienta en función de nuestras motivaciones; es decir, en función de las razones que tenemos para desarrollar una u otra actividad. En la escuela, las razones que consideremos para leer deben ser las razones de nuestros estudiantes: ¿Por qué quieren leer? ¿Por qué no quieren leer?

Como adultos y profesionales de la educación podemos hacer largos listados sobre las razones de por qué leer; pero, cuáles son las razones de nuestros adolescentes. Es necesario preguntarnos cuáles serían sus razones para asumir las dificultades del acto de leer como desafíos, para inventar nuevas soluciones para viejos problemas, para arriesgarse a usar nuevas estrategias; incluso, preguntarnos qué razones tendrían para leerse a sí mismos e interactuar con su yo.

Si pretendemos que nuestra animación a la lectura impacte sobre ellos, debemos identificar sus gustos, sus emociones, sus motivaciones; para esto, debemos de acercarnos a los adolescentes con una actitud

horizontal, con estrategias y conversaciones que nos permitan saber qué hay “en sus cabezas”; lo que haya en sus cabezas, en sus mentes, los acercará o los alejará del proceso lector. Al respecto, Smith, F. (1990: 102) sostiene: “Lo que hay en nuestras cabezas es una *teoría*, una teoría de cómo es el mundo, y ella configura la base de todas nuestras percepciones y nuestra comprensión del mundo; es la raíz de todo aprendizaje, la fuente de nuestras esperanzas y temores, de nuestras motivaciones y expectativas, de nuestros razonamientos y nuestra creatividad. Dicha teoría es todo cuanto tenemos; eso y nada más”. La “teoría” de la que trata Smith son los conocimientos previos que forman la psiquis; tanto los conocimientos o saberes cognitivos, como los saberes afectivos y culturales.



Si me acerco a un texto con ganas de leer, asumiré los desafíos de la comprensión como una diversión. Pero, si lo hago sólo por cumplir, aun el texto más sencillo me parecerá intrincado y difícil.



La voluntad pertenece a nuestra estructura intrínseca y se desarrolla, principalmente, desde un compromiso afectivo; este compromiso afectivo es un catalizador de nuestras energías, de ahí que las decisiones que más perduran en el tiempo y que pueden hacer frente a diferentes desafíos son aquellas que nacen del propio sujeto. Pero, cuando el sujeto dice, lee y hace sólo porque se lo dice otro que lo presiona, sea con una nota, con un castigo, con un premio, con una propina, no existe la intensidad en el compromiso y en ausencia del estímulo externo la conducta esperada también desaparece.

## 2.2 Procesos cognitivos

Comprender lo que se lee involucra un proceso cognitivo complejo<sup>6</sup> e interactivo entre el mensaje expuesto por el autor del texto y el conocimiento, las expectativas y los propósitos de quien lee. El lector, al enfrentarse a un texto, busca interpretar el mensaje y los significados que el autor quiso expresar; pero esa interpretación, está condicionada por dos factores

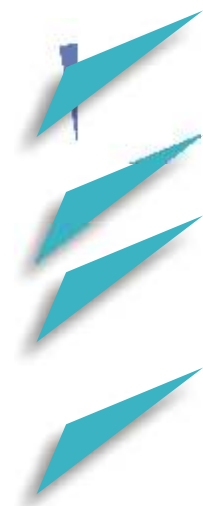
Para que el lector desarrolle la comprensión del texto debe tener un ambiente interno y externo apropiado. En el nivel interno, tenemos las emociones, la disposición para leer y la autoestima que les permitirá afrontar los fracasos naturales del aprendizaje; mientras que a nivel externo, se pueden considerar las relaciones afectivas con su familia, el clima social de la Institución Educativa, sus relaciones amicales, etc. De este nivel externo, el espacio directo en el que los docentes podemos influir es el ambiente de nuestras aulas, de nuestras Instituciones Educativas, lo que sucede en su interior: ¿Los estudiantes se respetan entre sí? ¿Los docentes toleramos los fracasos de nuestros estudiantes? ¿Nos constituimos como cuerpo docente en ejemplo de ánimo lector? El desarrollo de un ambiente interno y externo apropiado incluye, también, eliminar las distracciones para lograr la concentración, dinamizar la automotivación, y disponerse a controlar la ansiedad, lo que se consigue mediante una actitud positiva frente al acto de leer.

Cuando el lector tiene voluntad de comprender, o siente la necesidad imperiosa de hacerlo, entonces se esfuerza por entender, de allí la importancia de la motivación en la comprensión, así como de la provisión de material impreso verdaderamente significativo para leer. Es necesario, pues, animar a leer desde los intereses y la propia naturaleza de los adolescentes. Recordemos que cada adolescente tendrá voluntad de leer siempre que pueda realizar lecturas con sentido para él. Hay que evitar la imposición. Muchas veces, los docentes con la pretensión de conseguir las capacidades lectoras obligamos a leer, y eso es, probablemente, lo que más puede provocar una actitud contraria, es decir, el rechazo o alejamiento de esta actividad. A fuerza de insistir no conseguiremos que la lectura se desarrolle como una actitud interna, una actitud de gusto por conocer otras realidades, otros pensamientos y otras situaciones manifestadas en el texto escrito. Es necesario, pues, convencer, atraer y no imponer.

básicos, que en páginas anteriores ya se mencionaron: (A) sus procesos cognitivos desarrollados y (B) los conocimientos previos. Existen además otros factores condicionantes como el texto en sí mismo, su estructura, su extensión, su formato; el contenido interno, o sea, el tema, las estrategias del desarrollo del mismo; y el contexto externo, es decir, en qué cultura se produjo, desde qué cultura se lee, etcétera.

6. Debe entenderse "complejo" no como sinónimo de difícil, sino como un proceso que involucra varias capacidades y dimensiones del lector.

Entre los procesos cognitivos desarrollados para la comprensión lectora tenemos:



- A) La recuperación de la información expuesta en el texto, a partir de la decodificación. A este proceso se denomina comprensión literal y se caracteriza como un nivel de comprensión necesario pero insuficiente.
- B) La organización del texto, su reconstrucción, mediante procesos de clasificación y síntesis.
- C) Un proceso cognitivo más fino es la extrapolación<sup>7</sup> inferencial, el mismo que constituye uno de los procesos lectores más valorados y deseables en ámbitos académicos e intelectuales; implica la elaboración de conjeturas e hipótesis por parte del lector, planteadas a partir del texto escrito.
- D) La emisión de juicios de valor que, según opiniones coincidentes de autores e investigadores contemporáneos, es, junto con la creación, el nivel más alto de la comprensión lectora.

En el marco de los procesos cognitivos, los conocimientos previos del lector hacen referencia tanto a lo que el sujeto sabe sobre el tema tratado en la lectura y su gusto por él como al conocimiento que tiene del funcionamiento de su propio sistema cognitivo, es decir, puede autopreguntarse y contestar preguntas similares a: ¿prefiero leer con música o en medio del silencio?, ¿puedo deducir con mucho acierto los significados de las palabras por su contexto?, ¿aplico adecuadamente algunas técnicas de procesamiento de la información?, ¿en cuántos minutos puedo leer una página?

La comprensión lectora óptima es una tarea compleja que depende de procesos: perceptivos, cognitivos y lingüísticos, por eso se sostiene que es un proceso complejo.

Respecto a la percepción humana Rojas, Í., (1997: 47 y 48) comentando a Luria<sup>8</sup>, sostiene que es compleja, pues no es un calco de la realidad; no percibimos ni aprendemos con nuestros sentidos sino con nuestra mente. Luria destaca las peculiaridades de la percepción humana, las que se evidencian tanto en su canal visual, auditivo, táctil, gustativo u olfativo:

El carácter mediador de las experiencias anteriores del sujeto: si viéramos la palabra "abeja" y nos preguntaran qué dice, seguro que luego de unos segundos diríamos "abeja", aunque todos los rasgos de las letras no estén completos. Podemos "leer" la palabra porque la completamos, la construimos con la información que manejamos en nuestra memoria. Pero, si en vez de abeja, se nos hubiere presentado la palabra "cuore", tardaríamos más en leerla o incluso nuestro intento sería un fracaso, pues esta lexía no pertenece al castellano, es italiana cuore (corazón).

7. La extrapolación es el proceso por el cual podemos aplicar las conclusiones obtenidas de un campo a otro.

8. Alexandr Románovich Luria (1902 - 1977) fue neurofisiólogo y psicólogo soviético, pionero de la psiconeurología.

El carácter objetivo y generalizador: la percepción humana tiende a desarrollar la objetividad a través de la generalización, es así que frente a la serie: "A; a; a; a; a; ? a; a" percibimos que aunque se ven diferentes, se trata de una misma letra, la primera del alfabeto castellano. Situación semejante se da cuando se observa la serie: " ; ; ; ; " , todos son triángulos.

El carácter de permanencia y cabalidad: En palabras de Luria, citado por Rojas, I. (1997:48), "si hacemos girar un plato al que está mirando un sujeto, cambiará su impronta en la retina del ojo, tomando gradualmente el carácter de óvalo y hasta de rectángulo alargado; sin embargo, durante mucho tiempo seguimos percibiendo la forma de plato de situación cambiante como ´redonda´, haciendo la correspondiente enmienda basada en el conocimiento real de la forma del mencionado objeto". Es decir, seguimos viendo lo mismo aun cuando el objeto o gráfico haya cambiado de forma, tamaño o color, esto se explica porque nuestra percepción visual está condicionada por nuestra experiencia.

El carácter direccionable y móvil: la percepción depende del interés e intencionalidad, ejemplo de ello son los ejercicios de discriminación visual de figura y fondo o de discriminación auditiva cuando al escuchar la interpretación de una sinfonía podemos distinguir un instrumento en especial.

Enfocándonos al tema de este manual, recordemos que la percepción juega un rol importante en el proceso de comprensión de lectura, por ello es necesario desarrollarla y enriquecerla en la escuela. Un ejercicio para mejorar la percepción visual, y que resulta además agradable para los adolescentes es el pupiletras; pues les ayuda a leer de arriba abajo y de abajo a arriba, de derecha a izquierda y viceversa, incluso promueve la lectura en diagonal. Este peculiar tipo de lectura, a partir

del pupiletras, facilita el desarrollo y dominio del campo visual.

A continuación se presenta un pupiletras sobre las características del docente que anima a la lectura: comprometido, conversador, creativo, culto, democrático, empático, facilitador, flexible, lector, líder, optimista, tenaz y tolerante. ¡Resuélvelo! Luego compara el resultado con el de tus colegas.

O	T	H	Z	O	V	I	T	A	E	R	C
C	O	C	E	M	P	A	T	I	C	O	O
I	L	P	U	U	U	R	P	I	M	D	L
T	E	X	T	L	E	M	E	P	R	A	A
A	R	Ñ	Z	I	T	C	R	E	E	S	E
R	A	R	A	G	M	O	D	L	F	R	L
C	N	W	N	S	M	I	A	U	T	E	B
O	T	O	E	E	L	V	S	Z	C	V	I
M	E	Q	T	N	A	R	F	T	C	N	X
E	B	I	E	E	Z	S	O	B	A	O	E
D	D	E	M	O	C	R	A	T	I	C	L
O	R	O	D	A	T	I	L	I	C	A	F



A nivel de procesos lingüísticos, el lector exitoso deduce información en forma simultánea de varios campos de análisis de la lengua, es decir, integra sincrónicamente datos: grafonémicos (relación entre las palabras y sus sonidos), morfémicos (identifica la "carga" de los morfemas: género, número, tiempo, etc.), sintácticos (identifica las relaciones entre las unidades oracionales), semánticos (identifica el significado de palabras, cláusulas frasales u oracionales según el texto).

La lectura es, pues, una tarea compleja cuyo producto mismo, es decir, la comprensión del texto, contiene más información de la que está explícita. La comprensión lectora es, en resumen, el aporte del lector al texto y no lo que extrae de él.

El enfoque cognitivo del procesamiento de la información, entre ellos la comprensión de lectura, estudia fundamentalmente, los procesos internos; esto es, estudia cómo el sujeto codifica, cómo almacena, cómo recupera y cómo combina la información para dar respuestas adaptadas a sus propias necesidades y a las exigencias del medio. Su éxito en el desarrollo de esta tarea involucra la aplicación de estrategias de pensamiento y un sistema de autocontrol que guíe el funcionamiento de todos los procesos cognitivos. Este sistema de autocontrol de los procesos cognitivos recibe el término de metacognición y se refiere a la habilidad de pensar sobre el propio pensamiento. Algunos autores denominan metacompreensión al proceso de metacognición lectora, aludiendo al acto de pensar y comprender el propio proceso de comprensión.

## 2.3 Procesos metacognitivos

Los procesos metacognitivos de comprensión lectora, o procesos de metacompreensión, se refieren a las estrategias que desarrolla el lector para comprender un texto y al control que ejerce sobre ellas para que la comprensión sea óptima. Es decir, estos procesos están constituidos por la autorregulación y el uso consciente de las estrategias perceptivas, cognitivas y lingüísticas. A continuación, se citan algunas estrategias metacognitivas involucradas en la comprensión de lectura: clarificar los propósitos de la lectura (¿para qué leo?), identificar los aspectos importantes de un mensaje (¿de qué trata?), centrar la atención en el contenido principal y no en lo secundario (¿cuáles son las ideas-fuerza?), involucrarse en actividades de generación de preguntas (¿qué puedo preguntar acerca del contenido?), etc.

Los procesos metacognitivos de lectura o procesos de autorregulación comprenden tres procesos: planificación, supervisión y evaluación. Ríos, P. (citado por Puente, 1991: 281) nos presenta las tres etapas de metacompreensión lectora, ver tabla 1. Gradualmente, nuestros docentes deben dinamizar y regular estas etapas y estrategias sobre la actuación de sí mismos; recordemos que lo ideal es que aprendan a leer con autonomía.



Tabla 1: ETAPAS DE LA METACOMPRESIÓN LECTORA

<i>ETAPAS y Categorías</i>	<i>PREGUNTAS CORRESPONDIENTES</i>
<b>PLANIFICACIÓN</b>	
Conocimientos previos	Al comenzar a leer, ¿te preguntaste qué sabías sobre el tema de la lectura?
Objetivos de la lectura	¿Qué objetivos te propusiste al leer este material?
Plan de acción	¿Utilizaste algún plan de acción para realizar esta lectura?
<b>SUPERVISIÓN</b>	
Aproximación o alejamiento de la meta	¿Qué hiciste para determinar si estabas logrando los objetivos?
Detección de aspectos importantes	¿Cómo supiste cuáles eran los aspectos más importantes del texto?
Detección de dificultades en la comprensión	¿Cómo determinaste cuáles son las partes del texto más difíciles de comprender?
Conocimiento de las causas de las dificultades	¿Por qué crees que se dificultó la comprensión en esa parte del texto?
Flexibilidad en el uso de estrategias	Cuando te diste cuenta que no estabas comprendiendo adecuadamente el texto ¿qué hiciste?
<b>EVALUACIÓN</b>	
Evaluación de los resultados logrados	Cuando terminaste de leer ¿Cómo comprobaste si lo habías comprendido?
Evaluación de la efectividad de las estrategias usadas	¿Qué pasos desarrollados durante la lectura te facilitaron la comprensión del texto?

Comentando la tabla 1 se puede afirmar que:

- La etapa de planificación implica que el lector se anticipe a las consecuencias de sus propias acciones. Para ello debe determinar los objetivos de su lectura, revisar la información conocida que pueda tener relación con el material de lectura y la información nueva que éste presenta, así como seleccionar las estrategias cognitivas con las cuales realizará la lectura en función de los objetivos y las características del material y de sí mismo.



La segunda etapa de este proceso, la supervisión, se refiere a la comprobación, durante la misma lectura, de la efectividad de las estrategias usadas. Requiere que el lector se pregunte constantemente acerca de su progreso en la comprensión del texto, lo cual supone: verificar si están logrando sus objetivos o no, detectar cuándo enfrentan dificultades para la comprensión y seleccionar estrategias que les permitan superarlas.

El proceso de evaluación se refiere al balance final que debe hacer el lector, tanto del producto de la lectura, en el sentido de ser consciente de cuánto ha comprendido, como del proceso; o sea, cuál fue la efectividad de las estrategias usadas para lograr su comprensión.

Mi metacognición lectora no se desarrolla en forma espontánea o por el simple hecho de "leer". El texto escrito y su decodificación son productos culturales, por lo tanto, su aprendizaje demanda también un proceso cultural.

Conviene señalar que estos tres procesos no ocurren necesariamente en la secuencia presentada, primero planificación, luego supervisión y finalmente evaluación, sino que el pensamiento humano procede avanzando hacia la meta y retornando hacia los conocimientos necesarios; evaluando lo que se realiza y

volviendo a planificar; como mencionáramos en las primeras páginas se desarrolla a modo de espiral. De hecho, la supervisión implica planificación y evaluación, porque se evalúa el funcionamiento de lo planificado originalmente y, si no está dando los resultados esperados, hay que replanificar para seguir avanzando.



## 2.4 La importancia del acto de leer

Conversa con tus colegas sobre: ¿por qué es importante saber leer? ¿por qué es importante leer con gusto? ¿existe relación entre el desempeño lector y el éxito en el aprendizaje?

Si has conversado con tus colegas, compara las conclusiones a las que han llegado con las ideas que a continuación se presentan.

A nivel individual, la lectura nos instrumentaliza; o sea, nos provee de herramientas para aprender a aprender, por ejemplo, (A) aprendemos a autorregularnos, y, (B) aprendemos a interactuar con el texto. Esta instrumentalización también incluye herramientas afectivas, pues el éxito en la comprensión lectora enriquece nuestro concepto de "Yo" y nos motiva a asumir desafíos.

A nivel de individualidad social, el acto de leer hace posible el ejercicio de nuestro derecho y el desarrollo de nuestra dignidad. Si leemos, sabremos qué derechos nos asisten; si leemos, nos daremos cuenta de lo que dice un contrato antes de firmarlo; si leemos, estaremos

preparados para que no nos afecte el discurso de retóricos faltos de ética. En este sentido, animar a leer implica concretar la esperanza que señala a la educación como catalizador de mejores oportunidades de vida.

En los social, propiamente dicho, analicemos el lema "Un Perú que lee, es un país que cambia", ¿Qué significa para ti? ¿Cuál es la opinión de tus colegas?

Sánchez, D. (1986:11-13), explica que la lectura influye en nuestra acción y en nuestra vida pues desarrolla y dinamiza nuestra capacidad de comprender y transformar la realidad; lo que en el actual Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria se presenta como las capacidades fundamentales de Resolución de Problemas y Toma de Decisiones.

Lee el texto 5 y luego intercambia opiniones y conclusiones con tus colegas sobre su contenido; es la opinión de un profesor peruano, como tú y como yo, que ha enfrentado en su propia experiencia el desafío por contagiar las ganas de leer. Acércate, pues, a las palabras de Danilo Sánchez Lihón.

### TEXTO 5

La lectura para la acción y la vida.

La relación justa y necesaria de la lectura es con la acción y la vida, con la aventura de existir y la vocación de trascender. Sin embargo, ocurre que insistimos más bien en lo contrario: acentuando la vinculación de lectura y 'no acción', de lectura y 'no vida'.

Esto es impropio, porque sólo un niño inquieto y vital tendrá preguntas que contestarse y buscará los libros; sólo una persona con una capacidad enorme de proyectarse en la acción necesitará la lectura como una vía para entender, clarificar y señalar su camino. Por lo demás, se ha demostrado fehacientemente que en los lectores óptimos se establece una relación directa entre la capacidad de leer, el desarrollo de las emociones y la personalidad.

No se puede, pues, promover la lectura en niños no motivados o insensibles a los diversos aspectos de la existencia; ni mucho menos se puede pedir como condición previa la inacción. Por eso, la primera relación que se instituye es de la lectura con la vida, y no con cualquier vida sino con aquella plena de emociones, de intensidad y trascendencia.

De allí que hay que reforzar la identificación del libro con los hechos, con los momentos y circunstancias placenteras y no con aquellas situaciones ingratas, rutinarias y mortecinas, como puede ser para el niño o joven la tarea escolar, tediosa y rutinaria; o el didactismo del profesor, en donde el niño o el joven se siente conducido, manipulado y obligado a hacer lo que otro, ajeno y desde fuera, quiere que haga. Qué importante, por ejemplo, que se asocie los primeros años de la vida del niño a aquellos momentos en que la madre lo acurruca, enseñándole el libro pleno de resonancias, figuras y magia; o a esos momentos íntimos, tranquilos en que los padres se sientan con los hijos en el hogar a hacer la lectura del libro apreciado.

En tal sentido, hay que evitar en la promoción de la lectura el recato, el respeto distante y hasta el temor solemne que se tiene hacia los libros, que no son lógicamente para conservarlos, guardarlos ni venerarlos, sino para ser usados, aplicados y transformados en realidades. Hay que superar y vencer la visión fetichista, sagrada y religiosa del libro, que hace que se limite la participación para su frecuentación, su aplicación y su uso.

#### Lectura para comprender y transformar la realidad

Muchas veces también promovemos la lectura como un fin en sí misma, lo que verdaderamente es un error e, incluso, se puede afirmar que la lectura como tal es una impostura, una opción frustrante y hasta un vicio.

En relación a esto, algo que no siempre hacemos los padres, maestros o tutores que ayudamos a los niños en la lectura, es vincularla con aplicaciones en la realidad o con la utilidad que pueda tener para la solución de algunos problemas. Hay que trabajar también en tal orientación, abriéndonos a ese reconocimiento y a esta comprensión. Hay que enseñar a valorar la lectura pero en forma concreta y evidente, demostrando cuánto sirve para dar conocimiento, seguridad, convicción y cómo ayuda en el engrandecimiento personal.

Por ejemplo, no desaprovechar que al sembrar una plantita podemos ir leyendo paso a paso las instrucciones que se dan para su cuidado. O en los juegos para armar, leer a los niños las instrucciones que se publican en el envase o en la cartilla explicativa, a fin de que se advierta la utilidad que ella guarda con los hechos.

Hay que formar a las personas en la comprensión y práctica de que toda actividad humana, cualquiera sea, puede y debe ser apoyada con la frecuentación de libros y materiales impresos que ayuden en el conocimiento y dominio del aspecto de la realidad sobre el cual trabajamos o estamos interesados.

Es importante, asimismo, comprender que no sólo se leen libros, sino que se lee la naturaleza, el paisaje, una mirada, una calle, como también se lee una ciudad, la historia de un pueblo, así como más íntimamente se lee un sueño. Se leen, pero también se dejan de leer tantas cosas; fundamentalmente aquellas que permitirían una mejor y mayor inserción del hombre en su mundo.

Por eso se habla del "analfabetismo superior", el que se refiere a la incapacidad de relacionar el contenido de lo que se lee, o de la comunicación escrita, con los acontecimientos que se viene sucediendo, hecho que quizá sea el más grave problema con que se enfrenta la promoción de la lectura: es decir el escaso afinamiento de ella con la realidad.

Si eso sucede, es decir, si la lectura aleja al hombre de su contexto y su medio cabría entonces preguntarse: ¿Vale la pena leer? ¿Así, tiene méritos e importancia promocionar la lectura? Si tal ocurriese creemos que no compensaría el desvelo y el esfuerzo en su intensificación y propagación.

A partir de la lectura del texto 5, conversa con tus colegas sobre qué podrían leer tus estudiantes; sería útil sistematizar esta conversación y tomar nota de ella, es decir, hacer un listado de posibilidades que incluya: libros, revistas, folletos, periódicos murales, diarios, guías, trípticos, etc.



## 2.5 La comprensión como encuentro interpersonal

Colegas, ¿Qué entendemos cuando se afirma que la comprensión lectora es un acto de encuentro interpersonal? ¿Proponemos actividades de encuentro interpersonal a partir de la lectura?

La comprensión humana, incluida la comprensión lectora, descansa en el acto único e intrapersonal del individuo que comprende algo y comprende que ha comprendido, a partir de la dinamización de su dimensión metacognitiva. Es decir, comprendemos desde una experiencia personal, única e irrepetible. Pero la comprensión humana solo se explicita y confirma cuando se comparte con los otros lo comprendido en un gesto de interpersonalidad, se intercambian saberes, se socializan conclusiones.

De lo anterior se concluye que quien comprende concientiza su acto de comprensión cuando es capaz de decirselo a sí mismo y a lo demás, esto supone el ejercicio de la capacidad de riesgo y tolerancia en las relaciones sociales, que son tan delicadas en un aula de adolescentes. La comprensión, al ser un proceso complejo de la estructura cognitiva y afectiva, genera ansiedad, tensión; por ello, los profesores que animen a leer deben promover un clima de compañerismo y

respeto mutuo entre quienes leen; así como proponer situaciones de intercambio social a partir de la lectura de un texto.

Es antropológicamente positivo que quien comprenda algo intente también comunicarlo a otros para comprobar o comprobarse cuán bien ha comprendido, pues el proceso de comprensión alcanza una especial calidad cuando se es capaz de tomar conciencia del mismo y de dar a conocer cómo se ha comprendido: ¿Qué hice para comprender? ¿Cómo resolví las dificultades? Este ejercicio permite el encuentro interpersonal pues los adolescentes descubren no solo en otros sus propios procesos sino que descubren que para comprender se desarrollan diferentes estrategias, se activan diferentes microhabilidades según sea el lector.

Recordemos que la práctica constante de procesos comprensivos favorece el automatismo, pero este no debe anular la toma de conciencia. Comprender sin tomar conciencia de nuestros procesos nos puede llevar incluso a la incompreensión; pues, cada texto y cada contexto representan situaciones nuevas en las que debemos elegir qué estrategias usar. En el texto 6 se ilustra el proceso de la incompreensión, léelo.



La dimensión metacognitiva es aquella que posibilita que pensemos sobre nuestro propio pensamiento, que indagemos sobre cómo hicimos para conocer, qué facilitó o dificultó nuestro aprendizaje o comprensión de algo.

## TEXTO 6

A un amigo español lo invitan a comer y se presenta a la una de la tarde, con gran sorpresa los anfitriones, que lo esperaban a las ocho de la noche (en Venezuela la comida es la cena). Luego de resuelta la confusión le dice a una muchacha de la casa: 'Es usted muy mona', y ella se lo toma a mal, pues mona es la presumida, afectada, melindrosa. Opta entonces por observar a los demás de la familia, los escucha, y cada rato se sorprende con: 'Está cayendo un palo de agua', 'Fulano de tal pronunció un palo de discurso', 'Mengano escribió un palo de libro', 'Zutano es un palo de hombre'. Y el colmo, como elogio supremo: '¡Qué palo de hombre es esa mujer!'

Decidió con tanto 'palo' hacer hora en un café, allí alguien que ni siquiera era muy amigo suyo le sacó de quicio cuando se le acercara y le dijera con voz suave e insinuante:

- Le exijo que me 'prete' cien 'bolívars'.

Si me los exige usted exclamó colérico, no le presto ni una perra chica. Si me lo ruega lo pensaré.

Mi amigo no tenía porque ponerse bravo. El exigir venezolano equivale a rogar encarecidamente (el pedir se considera propio de mendigos, y la exigencia es un ruego cortés)."

Adaptación libre de una situación inventada por Ángel Rosenblat, citado por Marcos, F. en Lengua Española, 1985:264 Barcelona: Noguer

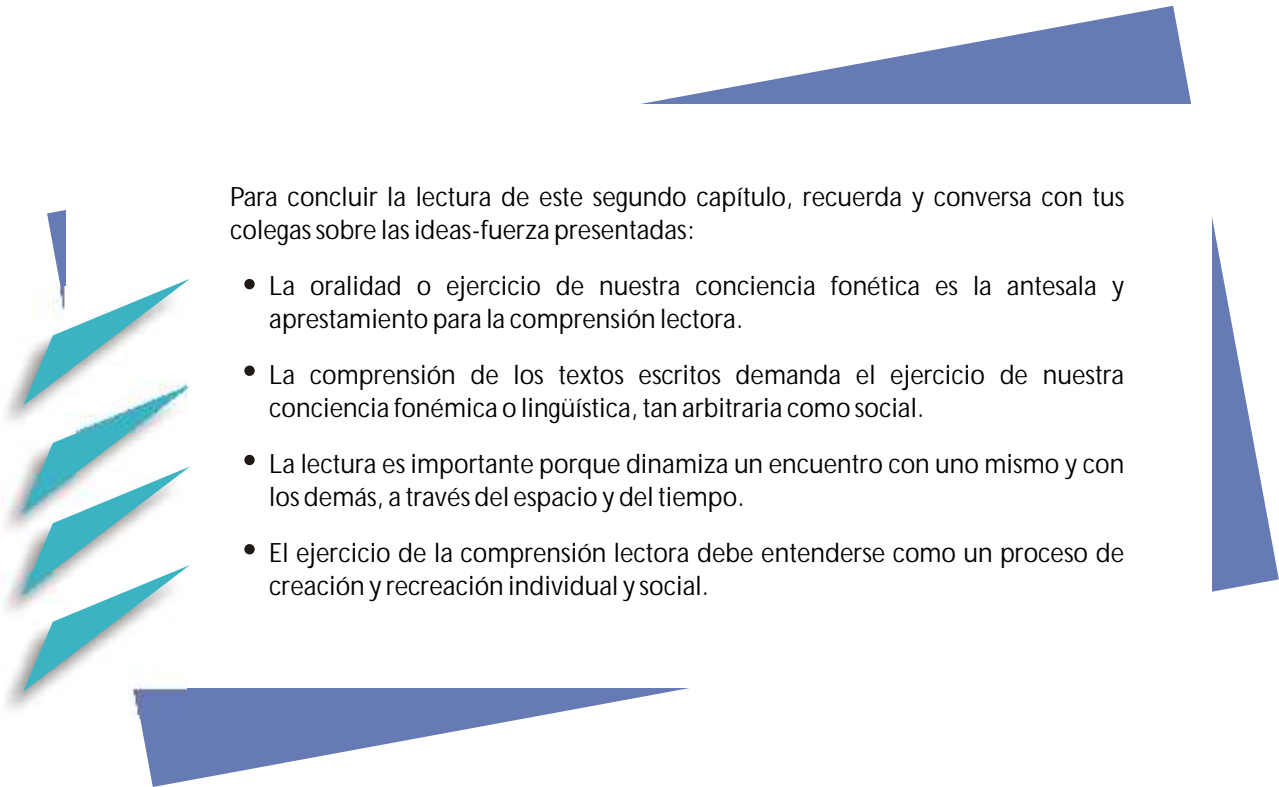
Conversa con tus colegas sobre cómo a partir de una "comprensión automática" también puede surgir la incomprensión.

Recuerda que la comprensión para ser significativa debe ser el resultado de un ejercicio consciente donde autorregulemos nuestros procesos cognitivos y metacognitivos. Pero, la comprensión como encuentro interpersonal, además de significar un encuentro con

uno mismo y con los otros que también leyeron, es encontrarnos con aquellos, con quienes los escribieron. La comprensión lectora nos acerca a otros espacios temporales y culturales, a otros afectos; gracias a que interactuamos con los textos podemos viajar en el tiempo, conocer otros lugares, reales o ficticios, y sentir los sentimientos ajenos...esta es una importancia más del acto de leer.

La comprensión de lectura nos permite un encuentro personal con estos, con esos y con aquellos.





Para concluir la lectura de este segundo capítulo, recuerda y conversa con tus colegas sobre las ideas-fuerza presentadas:

- La oralidad o ejercicio de nuestra conciencia fonética es la antesala y aprestamiento para la comprensión lectora.
- La comprensión de los textos escritos demanda el ejercicio de nuestra conciencia fonémica o lingüística, tan arbitraria como social.
- La lectura es importante porque dinamiza un encuentro con uno mismo y con los demás, a través del espacio y del tiempo.
- El ejercicio de la comprensión lectora debe entenderse como un proceso de creación y recreación individual y social.

### 3. Niveles de comprensión de lectura

El proceso de comprensión lectora se da de manera gradual; en este proceso se pueden identificar fases o niveles de menor a mayor complejidad que se desarrollan a modo de espiral y no linealmente. El espiral en el aprendizaje lector se evidencia cuando nuestros estudiantes muestran un aparente “retroceso” en sus habilidades lectoras; pero, este aparente retroceso es una preparación cognitiva para desarrollar nuevas capacidades o ajustar el perfeccionamiento de otras. Conviene mencionar que el “espiral” es una característica constante en cada una de las áreas de desarrollo humano; por ejemplo, a nivel psicomotor, los bebés gatean y luego caminan, pero una vez que

caminan vuelven a gatear de manera alterna al caminar para afianzar el dominio de sus extremidades y de su lateralidad, capacidades motoras que están vinculadas con el quehacer lector cuando esta criatura se incorpore a la vida escolar.

Las fases o niveles de comprensión de lectura han sido estudiados, principalmente, por la psicolingüística de enfoque cognitivo. Estos varían de nomenclatura según los autores, pero coinciden en cuanto a sus conceptos, es decir al fondo; a continuación se citarán los niveles de comprensión de lectura propuestos por el profesor peruano Danilo Sánchez Lihón (1986: 67), ver tabla 1.

Tabla 2: LOS NIVELES E INDICADORES DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

NIVELES	DESCRIPCIÓN	INDICADORES
Literalidad	Recoge formas y contenidos explícitos del texto	Capta el significado de palabras, oraciones y cláusulas. Identifica detalles. Precisa el espacio y el tiempo. Secuencia los sucesos.

<b>Retención</b>	Capacidad de captar y aprehender los contenidos del texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>Capta el significado de palabras, oraciones y cláusulas.</li> <li>Identifica detalles.</li> <li>Precisa el espacio y el tiempo.</li> <li>Secuencia los sucesos.</li> </ul>
<b>Organización</b>	Ordena elementos y vinculaciones que se dan en el texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>Capta y establece relaciones.</li> <li>Resume y generaliza.</li> <li>Descubre la causa y el efecto de los sucesos.</li> <li>Establece comparaciones.</li> <li>Identifica personajes principales y secundarios.</li> <li>Reordena una secuencia.</li> </ul>
<b>Inferencia</b>	Descubre aspectos implícitos en el texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>Complementa detalles que no aparecen en el texto.</li> <li>Conjetura sobre sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir.</li> <li>Formula hipótesis de las motivaciones internas de los personajes.</li> <li>Deduce enseñanzas.</li> <li>Propone títulos para un texto.</li> </ul>
<b>Interpretación</b>	Reordena en un nuevo enfoque los contenidos del texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>Extrae el mensaje conceptual del texto.</li> <li>Deduce conclusiones.</li> <li>Predice resultados y consecuencias.</li> <li>Formula opiniones.</li> <li>Diferencia los juicios de existencia de los juicios de valor.</li> <li>Reelabora el texto escrito en una síntesis propia.</li> </ul>
<b>Valoración</b>	Formula juicios basándose en la experiencia y valores	<ul style="list-style-type: none"> <li>Capta sentidos implícitos.</li> <li>Juzga la verosimilitud o valor del texto.</li> <li>Separa hechos de opiniones.</li> <li>Juzga la realización del texto.</li> <li>Juzga la actuación de los personajes.</li> <li>Emite juicios estéticos.</li> </ul>
<b>Creación</b>	Se expresa con ideas propias, integrando las ideas que ofrece el texto a situaciones parecidas a la realidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asocia las ideas del texto con ideas personales.</li> <li>Reafirma o cambia su conducta.</li> <li>Formula ideas y rescata vivencias propias.</li> <li>Hace nuevos planteamientos.</li> <li>Aplica principios a situaciones nuevas o parecidas.</li> <li>Resuelve problemas.</li> </ul>

Los niveles que anteriormente se han descrito no son de desarrollo lineal, es decir, uno detrás de otro, sino que avanzan en espiral incluso paralelamente, en el gráfico 2 se pretende mostrar este proceso.

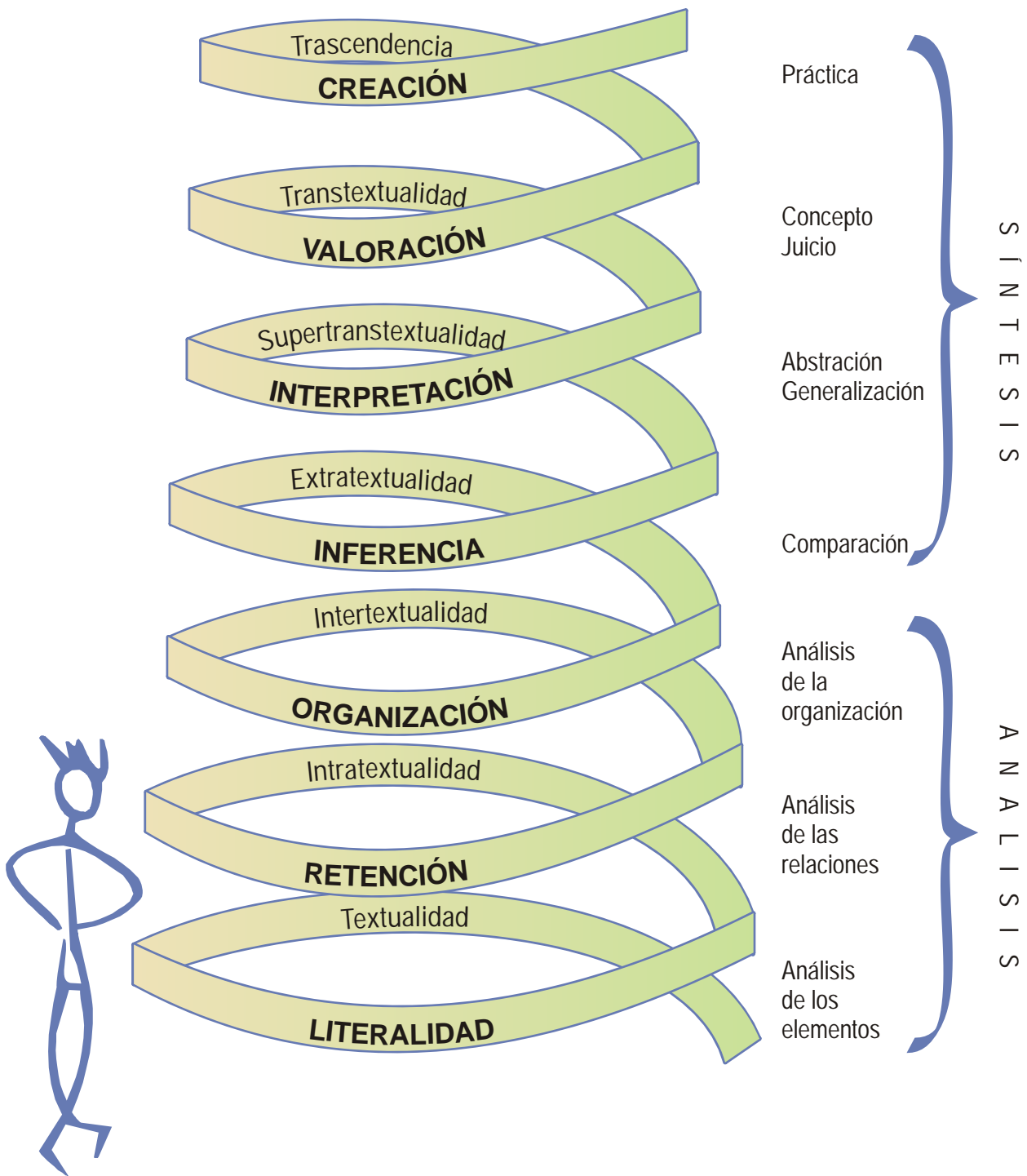


Gráfico 2: Tomado de Sánchez L. Danilo. Promoción de la lectura, página 66.

Si observamos el gráfico 1, notaremos que el análisis incluye desde la literalidad hasta la organización mientras que la síntesis se desarrolla desde el nivel inferencial hasta el creativo; bien se puede señalar, en una nomenclatura paralela, que los niveles de comprensión de lectura son el analítico y el sintético. Algunos investigadores como Cooper, D. (1990) distinguen tres niveles de comprensión de lectura: literal, inferencial y crítico. Para este autor, (A) la literalidad abarcaría procesos de decodificación literal, de retención y de organización del mensaje; mientras que (B) el inferencial incluye procesos de inferencia e

interpretación; y, finalmente (C) el nivel crítico donde se desarrolla la valoración y la creación.

Como se mencionó antes, la nomenclatura sobre los niveles de comprensión lectora varía según los autores; pero guardan unidad en cuanto a su enfoque y en señalar que la literalidad no es suficiente para comprender. En este manual, se ha recogido la propuesta de Sánchez (1986) por ser más descriptiva y señalar incluso los indicadores de la comprensión; indicadores que ayudan a los docentes a orientar tanto las actividades de aprendizaje como de evaluación.

### 3.1 La literalidad

La mayoría de textos orientados al nivel secundario, cuando presentan actividades o cuestionarios para promover la comprensión de lectura, se orientan al nivel literal, es decir al primer nivel de comprensión, al

explícito. Es necesario ayudar a nuestros estudiantes a superar ese nivel, pues comprender es mucho más que identificar datos o extraer detalles, el acto de comprensión implica la acción del lector sobre el texto.

Tabla 2: EJEMPLO DE INDICADORES DE LA LITERALIDAD

NIVEL: Literalidad  
Recoge formas y contenidos explícitos del texto

INDICADORES	ACTIVIDADES PARA LOS ALUMNOS
Capta el significado de palabras, oraciones y cláusulas	Antes de leer, busca el significado de algunas palabras ya sea en el diccionario o a través de la lluvia de ideas. Relee el texto sustituyendo las palabras, frase oraciones de significado dudoso por otras que sí entienda. Por ejemplo, lee "plumas negras" por plumas azabaches; o, lee "arrugas" por nobles surcos.
Identifica detalles.	Construye sus propias preguntas para identificar detalles, por ejemplo: ¿Cuál de las aves tiene más experiencia? ¿Por qué?
Precisa el espacio y el tiempo.	Indica dónde se da la conversación y justifica su respuesta.
Secuencia los sucesos.	Expresa con sus propias palabras cómo inicia y cómo termina el texto.



## 3.2 La retención

El nivel de retención alude directamente al uso de la memoria. Se ha dicho “no al memorismo” y coincidimos con la idea de que es inútil memorizar sin comprender o memorizar porque otro nos obliga; pero también es inútil comprender sin memorizar por eso: “no al memorismo, sí a la memorización”. Sí a la memorización pues el aprendizaje significativo, es decir el aprehender, transcurre necesariamente por un proceso de organización y almacenamiento de la información,

información que puede ser evocada a voluntad propia o sea la podemos recordar cuando queramos; el aprehender es hacer nuestro algo, tan nuestro que forme parte de nosotros mismos. Hemos aprehendido sin esfuerzo y sin aburrimiento nuestro nombre y el nombre del amigo, el día de nuestro cumpleaños y el día de la fiesta patronal, los hemos aprehendido, los hemos memorizado. El ejercicio lector debe ayudarnos a memorizar sin esfuerzo aunque sí con dedicación.

Tabla 3: EJEMPLO DE INDICADORES DE LA RETENCIÓN

**NIVEL Retención**  
*Capacidad de captar y aprehender los contenidos del texto*

INDICADORES	ACTIVIDADES PARA LOS ALUMNOS
Reproduces situaciones.	Completa viñetas (historietas) sobre el texto leído.
Recuerda pasajes y detalles.	Repite fragmentos del texto sin releerlos.
Fija los aspectos fundamentales del Texto.	Identifica la estructura dialógica del texto; explica por qué cree que es un diálogo.
Acopia datos específicos.	Identifica que “Padre Amante” por estar en mayúsculas alude a Dios.
Capta la idea principal del texto.	Puede expresar con sus propias palabras la idea o tema principal del texto.
- Muestra sensibilidad ante el mensaje.	Expresa emociones y puntos de vista frente al texto.

### 3.3 La organización

En el nivel de organización se desarrolla el proceso de análisis del texto, el análisis de su estructura interna, pasamos del todo a sus partes. Este análisis, si bien se trata de un texto escrito, puede expresarse a nivel oral, en círculos de conversación; a nivel gráfico, en

organizadores como un mapa mental; o, incluso, a nivel plástico, por medio de un dibujo o una pintura. Las actividades que proponemos pueden variar según la estructura y el tema del texto y según el interés y nivel de comprensión de nuestros estudiantes.

Tabla 4: EJEMPLO DE INDICADORES DE ORGANIZACIÓN

**NIVEL Organización**  
*Ordena elementos y vinculaciones que se dan en el texto*

INDICADORES	ACTIVIDADES PARA LOS ALUMNOS
Capta y establece relaciones.	Explica desde su punto de vista por qué la golondrina asegura que algo les falta a los hombres.
Resume y generaliza.	Reelabora el texto de manera sintética. Redacta una sumilla del texto.
Descubre la causa y el efecto de los sucesos.	Identifica la causa y los efectos que el texto expone.
Establece comparaciones.	Compara las actuaciones del hombre que se citan en el texto con las actuaciones del hombre en su entorno sociocultural.
Identifica personajes principales y secundarios.	Puede indicar y justificar quiénes son los personajes principales...
Reordena una secuencia.	Si se le presenta el diálogo en fragmentos, es capaz de reordenarlo y darle la secuencia del texto original.

### 3.4 La inferencia

El nivel de inferencia es de especial importancia en la comprensión de lectura pues quien lee va necesariamente más allá del texto; el sujeto completa el texto con el ejercicio de su pensamiento, ya sea a través de la inducción, deducción o comparación. Este acto de completar el texto evidencia que se ha interactuado con él. Incluso se afirma que mejor comprende quien más inferencias hace.

Animar al acto de leer pasa por convencer a nuestros estudiantes de que sí son capaces de hacerlo, de que sí pueden aprender. Y, recordemos colegas, que nos convencemos de que somos capaces cuando experimentamos situaciones de logro, cuando tenemos éxito en alguna actividad. Esto exige de nosotros, como docentes, acompañar a nuestros estudiantes en el proceso de lectura, proponiéndoles gradualmente actividades y preguntas que les permitan acercarse al texto para reconstruirlo y enriquecerlo.

Tabla 5: EJEMPLO DE INDICADORES DE LA INFERENCIA

**NIVEL Inferencia**  
*Descubre aspectos implícitos en el texto*

INDICADORES	ACTIVIDADES PARA LOS ALUMNOS
Complementa detalles que no aparecen en el texto.	Crea el lugar apropiado donde se desarrolla el diálogo (parque, ciudad, campo, etc).
Conjetura sobre sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir.	Puede continuar el diálogo, guardando la coherencia temática del texto.
Formula hipótesis de las motivaciones internas de los personajes.	Expresa razones del porqué la golondrina sostiene que tal vez a los hombres les falta la idea de un Padre Amante.
Deduce enseñanzas.	Expresa con sus propias palabras si el contenido del texto le es útil en su vida diaria y por qué.
Propone títulos para un texto.	Crea y justifica títulos de acuerdo al contenido del texto leído.

### 3.5 La interpretación

La interpretación del texto es el resultado de un proceso de reelaboración cognitiva; es decir, es el resultado de cómo el lector interrelaciona sus conocimientos previos con la nueva información. Justo porque en la interpretación intervienen nuestros conocimientos previos, no existe la interpretación única y universal de un texto sino que ésta varía de un lector a otro según sean sus intereses, sus emociones, su identificación con el tema, sus saberes, etc.

Esta característica de la interpretación demanda que el docente trate de superar la crítica convergente, aquella donde todos estén de acuerdo para incentivar más bien

la crítica divergente, aquella diferente pero válida, quizá hasta extraña, aunque lógicamente sustentada según el contexto del texto.

A propósito de la interpretación, un colega del área de educación religiosa me comentó que, luego de leer la parábola de El Buen Samaritano, una adolescente de doce años le preguntó: “Profesor, ¿no será que el samaritano ayudó al herido porque creía que era otro samaritano?”. (Si nos hicieran a nosotros semejante pregunta. ¿Qué contestaríamos? ¿Cómo manejaríamos tal situación en clase? ¿Reconoceríamos en tal pregunta un esfuerzo interpretativo?)

Tabla 6: EJEMPLO DE INDICADORES DE LA INTERPRETACIÓN

#### NIVEL Interpretación

*Reordena en un nuevo enfoque los contenidos del texto*

INDICADORES	ACTIVIDADES PARA LOS ALUMNOS
Extrae el mensaje conceptual del texto.	- Puede identificar y justificar cuál es el mensaje del texto.
Deduce conclusiones.	- Deduce que, según el autor, el problema del hombre radica en su falta de reconocer a Dios
Predice resultados y consecuencias.	- Frente a la expresión “O sea amiga... ¿algo les falta a los hombres?”, y sin haber leído todavía el final, construyen una respuesta que se enmarque en la estructura interna del texto.
Formula opiniones.	- Expresa y justifica su opinión. Especialmente en textos de esta naturaleza, el profesor o profesora debe crear en el aula un clima de apertura y respeto mutuo, pues los alumnos y alumnas pueden expresar opiniones disímiles y hasta opuestas, sin que eso suponga confrontaciones personales.
Diferencia los juicios de existencia de los juicios de valor	- Puede identificar el juicio de la golondrina.
Reelabora el texto escrito en una síntesis propia.	- Expresa el contenido del texto con sus propias palabras, en su propia variante dialectal y/o nivel de lengua.

### 3.6 La valoración

La valoración, como nivel de la comprensión de lectura, coincide directamente con el desarrollo del pensamiento crítico que es una de las capacidades fundamentales del Diseño Curricular Básico de Educación secundaria. La valoración implica un ejercicio de elaboración de interpretaciones, de juicios, de elaboración de argumentos para sustentar opiniones. Esto supone que los docentes promuevan un clima dialogante en el aula, es decir, un espacio donde se pueda conversar sin temor a ser sancionado porque una

opinión no coincida con la mayoritaria o con la del maestro.

Recordemos, colegas, que la validez de un juicio o de una opinión radica en la calidad del argumento, en el porqué, en las razones que se expongan para su sustento. Por ello, si se pretende ayudar a los adolescentes a desarrollar su capacidad crítica-valorativa, son necesarios el compromiso y la actitud democráticos de su docente; compromiso y actitud que deben evidenciarse en sus actuaciones didácticas.

Tabla 7: EJEMPLO DE INDICADORES DE VALORACIÓN

**NIVEL** Valoración  
*Formula juicios basándose en la experiencia y valores*

INDICADORES	ACTIVIDADES PARA LOS ALUMNOS
Capta sentidos implícitos.	Identifica el sesgo ideológico del mensaje; es decir, cuál es la posición política, filosófica, religiosa, etc. del autor.
Juzga la verosimilitud o valor del texto.	Crea y argumenta razones de por qué el texto es ficcional.
Separa hechos de opiniones.	Discrimina cuáles son las opiniones y hechos que se describen en el texto.
Juzga la realización del texto.	Se expresa en torno a la construcción del texto. Por ejemplo, de no haber sido un diálogo, cómo se hubiera podido presentar
Juzga la actuación de los personajes.	Opina y argumenta sobre qué le parecen los personajes. ¿Sus actuaciones son verosímiles? ¿Su participación es coherente? Etc.
Emite juicios estéticos.	Expresa si el texto le gustó o no y por qué.

### 3.7 La creación

El acto de creación es una de las características distintivas de nuestra especie; ni los animales ni las plantas crean, nosotros sí. La creación, como actividad distintiva de la persona, está presente también en el circuito de la comprensión lectora; el lector- receptor interactúa con el texto a tal punto de convertirse en emisor. Es decir, se comprende lo que se lee cuando se es capaz de crear y construir un texto nuevo a partir de lo leído.

Conviene mencionar que crear un texto no significa necesariamente crear un “mensaje escrito” sino que el

texto puede ser compartido a través de: la palabra hablada, un dibujo, una canción, un mimo, una representación. En otras palabras, el texto se puede construir y socializar a través de diferentes canales. La escuela debe explotar esos otros canales para dinamizar la expresión en torno a la comprensión de lectura. Así, además, se promocionará el pensamiento creativo que es una de las capacidades fundamentales del Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria de Menores y una de las demandas sociales a la escuela.

Tabla 8: EJEMPLO DE INDICADORES DE CREACIÓN

**NIVEL Creación**

*Se expresa con ideas propias, integrando las ideas que ofrece el texto a situaciones parecidas a la realidad*

INDICADORES	ACTIVIDADES PARA LOS ALUMNOS
Asocia las ideas del texto con ideas personales.	- Expresa si su opinión coincide con la de la golondrina y por qué.
Reafirma o cambia su conducta.	- Analiza si algunas de sus conductas está descrita en el texto.
Formula ideas y rescata vivencias propias.	- Compara sus propias vivencias con las que se describen en el texto.
Hace nuevos planteamientos.	- Se pone en el lugar del autor y decide cómo sería el diálogo si en vez de aves los personajes fueran mamíferos.
Aplica principios a situaciones nuevas o parecidas.	- Trata de relacionar el tema del texto con otro mensaje de tema parecido; ya sea texto escrito, canción, etc.
Resuelve problemas.	- Opina sobre cuándo y con quién podría compartir el texto.

## 4. Microhabilidades de la comprensión lectora

En el enfoque cognitivo, el modelo interactivo de comprensión de lectura explica que el lector busca el significado del texto a través de los indicios visuales que éste le proporciona y a través de la activación de una serie de mecanismos mentales que le permitirán

atribuirle un significado. Así, el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para comprender el significado de lo que lee, y eso, a su vez, enriquecerá sus conocimientos anteriores.

### 4.1 ¿Qué son las microhabilidades lectoras?

Las microhabilidades de comprensión de lectura deben ser entendidas como los procesos específicos que se desarrollan para comprender un texto. Estas microhabilidades son una síntesis de las habilidades de (A) descodificación: título, notas al pie de página,

sumilla, gráficos, etc. y de (B) las estrategias necesarias para procesar el texto e interactuar con él: activación de los conocimientos previos, desarrollo de inferencias, elaboración de juicios, control del propio tiempo de lectura, entre otras actividades descritas en el acápite sobre los niveles de comprensión de lectura (ver tabla 1).

### 4.2 Tipos de microhabilidades lectoras

Las microhabilidades lectoras han sido clasificadas con fines teóricos-explicativos y de investigación a fin de servir de soporte a las orientaciones didácticas sobre la lectura. A continuación se citarán las microhabilidades que propone McDowell (citado por Cassany, 1998: 206), las que se ejemplificarán a partir del texto *En busca de la mitad perdida* (Barylko, 1997: 55):



#### TEXTO 7

El hombre original, narra Platón, era andrógino. Un mismo cuerpo con los dos sexos. Andros significa 'varón'; ginos, 'mujer'. Era la totalidad. Pero estos seres llenos de soberbia, que para los griegos resultaba la peor de las faltas y el origen de todos los males, quisieron destituir a los dioses. Entonces fueron castigados. Dijo Júpiter:

'Los separé en dos; de este modo se verán debilitados y, por otra parte, me procuraré el beneficio de aumentar el número de sirvientes'.

Y así hizo, los cortó por mitades, como quien parte al medio una manzana o una naranja.

Una vez hecha esta división, cada mitad trató de hallar aquella de la que había sido separada, y cuando se encontraban y unían con tal ardor en su deseo de volver a la primitiva unidad, que perecían de hambre e inanición en aquel abrazo. El sobreviviente salía en busca de otra mitad, y luego se repetía el suceso, y de este modo se iba perdiendo la humanidad...

Entonces Júpiter buscó un remedio para que la humanidad no desapareciera. Y pensó:

'Estos hombres que pasan toda la vida juntos no sabrían decir qué es lo que quieren el uno del otro, porque si encuentran tanta dulzura en

vivir así, no parece que los placeres de los sentidos sean causa de ello. Su alma desea evidentemente alguna otra cosa que no puede expresar, pero que adivina y da a entender'.

En consecuencia, lo que se busca no es el placer de los sentidos. Una vez obtenido ese placer, acaba por producir angustia. Por ese placer no podríamos estar o querer estar toda la vida juntos, nos hastiaríamos, porque todo lo que depende de los sentidos se agota, se pierde y busca otras fuentes mayores de satisfacción.

Lo que buscamos es la totalidad, recuperar la unidad original y el alma única que teníamos en un principio. Solo eso calma la angustia de ser una parte de otra parte y estar sin ella, que significa ser y no ser a la vez. El amor es terapia de unidad.

#### A) EL SISTEMA DE ESCRIBIR

Reconoce y distingue las diferentes letras del alfabeto.

Para un estudiante secundaria, el texto En busca de la mitad perdida, no debería significar dificultades en cuanto al reconocimiento de las letras propiamente dichas.

Pronuncia las letras del alfabeto.

Quizá algunos(as) estudiantes manifiesten dificultad o confusión al leer Júpiter o ginos. Recordemos que la confusión entre la gi/gui y ge/gue es bastante frecuente (¿cómo leemos "cónyuge"?).

Sabe cómo se pronuncian las palabras escritas.

Esta microhabilidad está en relación con la anterior. Recuerda que la habilidad es saber cómo se pronuncia no, necesariamente, pronunciar de una manera determinada. (Se tratará al respecto en el 2.1)

Sabe cómo ordenar las letras.

Los estudiantes de secundaria ordenan palabras alfabéticamente; por ejemplo, ordenan la serie: soberbios, griegos, andróginos, división, búsqueda, dulzura.

Puede descifrar la escritura hecha a mano.

Escribe con sus propias palabras de qué trata el texto y luego puede leer sus propios rasgos caligráficos; también demuestra interés y esfuerzo para entender los manuscritos ajenos. Ayuda mucho al desarrollo de esta microhabilidad la confección cooperativa del periódico mural así como el intercambio de mensajes escritos funcionales (cartas, notas, recados, autógrafos, etc).



Me animo a leer,  
si me leo a mí  
mismo, es decir,  
mis propios  
textos. Me animo  
a leer cuando el  
que ha escrito es  
un amigo y lo que  
escribe me  
interesa.



## B) PALABRAS Y FRASES

Reconoce palabras y frases y recuerda su significado con rapidez.

En el ejemplo, recuerda "andros", "ginos", soberbia, destituir, hastío (cito estas palabras por ser de uso poco frecuente o nulo entre los adolescentes). Para dinamizar el proceso de memorización, el docente puede incorporar las palabras nuevas a sus diálogos, explicaciones y ejemplos.

Reconoce que una palabra nueva tiene relación con una palabra conocida.

Por ejemplo: hambre hambruna.

Reconoce la relación entre diversas formas del mismo significado.

Cortar, dividir, separar.

Utiliza el contexto para dar significado a una palabra nueva.

"Perecían" lo relaciona con muerte, pues en el texto se opone a sobrevivir.

Elige el significado correcto según el contexto.

Si buscara "inanición" en el diccionario, elige la acepción que más convenga según el tema de la narración.

Sabe pasar por alto palabras nuevas que no son importantes para entender el texto.

Si no entendiera el significado de "ardor", lo pasa por alto, sigue leyendo, pues sospecha que allí no radica la carga del significado del texto.



### C) GRAMÁTICA Y SINTAXIS

Sabe controlar la gramática de las distintas partes de la frase.

En la primera línea identifica "narra Platón" como una cláusula explicativa.

Identifica el sujeto, el predicado y el resto de categorías de la oración.


Esto no quiere decir que extraigamos oraciones para que nuestros(as) estudiantes subrayen o encajonen el sujeto o el predicado o llenen sus apuntes con árboles y bosques sintácticos; lo que esta microhabilidad describe es que el lector puede identificar de quién trata el texto, qué se dice sobre él, así como los detalles de tiempo, espacio y modo.

Identifica los referentes de las anáforas y de los deícticos.

Los lectores identifican en el texto "seres llenos de soberbia" como equivalente a hombres, seres llenos de soberbia es una expresión anafórica.

Reconoce las relaciones semánticas entre las diferentes partes de la frase

Al leer "Era la totalidad", se identifica su significado: el hombre original era la totalidad, era un ser andrógino.



### D) TEXTO Y COMUNICACIÓN: EL MENSAJE

Lee en voz alta

Nuestros estudiantes se animan a leer en voz alta si lo hacen con soltura y cadencia; para lograr estas características es necesario que antes se conozca el texto. Una lectura oral como primera aproximación al mensaje escrito estará cargada de tropiezos pues visualmente aún no se han identificado sus unidades sintácticas y semánticas; es muy conveniente que primero se "ojeé y hojeé" el mensaje escrito para que al leerlo oralmente se dinamicen mejor los procesos de interpretación a partir de la entonación.

Entiende el mensaje global.

Los lectores identifican que este mito trata de justificar la búsqueda del otro, el encuentro con otro, como una motivación natural en nuestra especie.


Busca y encuentra información específica.

Entre otros ejemplos, quien lee puede identificar a Júpiter como un dios propio de la mitología griega.



Discrimina las ideas importantes de las secundarias o irrelevantes.

- El lector evidencia la discriminación, diferenciación, de ideas aplicando algunas técnicas como: subrayado, el sumillado, la graficación en organizadores visuales (mapas conceptuales, mapas mentales, redes semánticas) y, por supuesto, también mediante de la palabra hablada.



Comprende el texto con todos sus detalles.

- Debemos entender por detalles no sólo a los que se registran literalmente, sobre la línea, sino especialmente a los implícitos como el tipo de texto o intención del autor, la ideología del autor, el contexto de producción, entre otros.




Traduce determinadas expresiones a otras lenguas.

- El formar parte de un país rico en diversidad cultural y lingüística nos exige dinamizar con esta característica las actividades escolares, entre ellas la animación a la lectura. Dependiendo de la realidad de nuestros estudiantes podemos pedirles que traduzcan a su lengua lo leído, recordemos la variedad de familias lingüísticas de nuestro país. Si fueran monolingües podemos animarlos a que expresen el contenido de lo leído en su propio dialecto, variante regional, o en un determinado nivel de lengua, el coloquial por ejemplo.



Divide el texto en sintagmas o partes significativas.

- Las partes significativas de un texto son sus unidades temáticas; en el ejemplo, estos sintagmas son: Característica del hombre original, causa del castigo de los dioses, ejecución del castigo, consecuencias del castigo, búsqueda de la unidad.



Regula la velocidad de la lectura en función de sus propios objetivos y/o relación a la facilidad o dificultad del texto.

- Los lectores son conscientes del tiempo que les lleva leer un texto, cada uno tiene su propio ritmo; al respecto, comparen entre colegas reloj en mano- el tiempo que les llevó leer En busca de la mitad perdida. Es muy probable que nuestros estudiantes ocupen más tiempo, el doble o el triple; consideremos esta variable al programar el tiempo de lectura tanto dentro como fuera del aula.




Puede seguir la organización de un texto o de un libro.

- Para comprender un texto informativo es necesario identificar: su introducción, su desarrollo sus conclusiones. En el caso de un texto narrativo como el del ejemplo, identificaremos: su inicio, su nudo y su desenlace. Si fuera un problema de química, física y matemática, se identificarán los datos y la consigna (¿Qué debemos de hallar? ¿Qué nos están preguntando? ¿Qué nos piden hacer?); la dificultad para resolver problemas radica, en muchos casos, en la dificultad para comprender su lectura.



Lee entre líneas, es decir, comprende ideas no formuladas explícitamente.

- El lector identifica información tácita o implícita; por ejemplo, el texto es un mito, busca explicar el origen de la necesidad humana de búsqueda.
- 

Respecto a las microhabilidades de la comprensión de lectura, recordemos colegas, que no se desarrollan de forma espontánea o por el simple hecho de “leer”; recordemos, que el texto escrito y su decodificación son productos culturales, por lo tanto, su aprendizaje está sujeto también a un proceso cultural. Por ello, cada institución educativa debe proponer dentro del Plan Lector un conjunto de estrategias que ayuden al desarrollo de las microhabilidades, las mismas que deben ser promovidas en todas las áreas. Estas

estrategias se postularían, cuidando de una manera especial: (A) el desarrollo de la información previa y el vocabulario; (B) el aprendizaje de determinados procesos y habilidades; y, (C) la correlación de la escritura con la lectura.

El Plan Lector que anime a leer incluirá, además del tiempo suficiente para que los estudiantes lean en forma independiente, el tiempo y el espacio para compartir con los demás el disfrute de la lectura.

## 5. De la conciencia fonética a la conciencia fonémica

Al referirnos a la conciencia fonética estamos aludiendo al nivel oral y concreto de nuestra expresión lingüística: al habla que, según los estudiosos, es tan personal como nuestra huella digital. Esa conciencia fonética es la antesala para leer y nos provee, además, de estrategias y herramientas para acercarnos a un texto escrito con

éxito; pero la conciencia fonética no es suficiente para el éxito lector. Para lograr la comprensión lectora es necesario desarrollar nuestra conciencia fonémica, la misma que ya no es personal ni individual sino más bien es la conciencia y estructuración social del lenguaje, es la lengua.

### 5.1 De la oralidad a la escritura

En la animación de la lectura, como se ha mencionado anteriormente juega un rol trascendente el desarrollo de las habilidades de comunicación oral, es decir, la calidad y cantidad de conversación y diálogo. Es a través de la oralidad, conciencia fonética, que se desarrollan algunas microhabilidades de la comprensión lectora, como, por ejemplo, la organización del vocabulario personal, el valor que se le otorga al contexto del mensaje y la conciencia de que comprendo más cuando quiero comprender... recordemos que “no hay peor sordo que el que no quiere oír”.

Para comprender, el lector -como los oyentes- está lejos de ser un elemento pasivo en la situación de lectura; activa sus microhabilidades de comprensión lectora y las pone en acción. El lector se enfrenta a los textos con un mundo ya estructurado lingüísticamente a partir de su oralidad, del desarrollo individual de su habla y del desarrollo social de su dialecto.

Conviene recordar, además, que si bien la lectura guarda una relación con la oralidad, es un proceso especial de comunicación lingüística que se establece entre un texto

(cuyo rol equivale al del hablante) y un lector (cuyo rol equivale al del oyente). Entre las diferencias que existen, al comparar el proceso oral y el proceso escrito de comunicación, tenemos por ejemplo que la comunicación entre dos hablantes es altamente redundante no porque se repitan las palabras sino porque cuenta con fuentes de información adicional como la proveniente de: la entonación de la voz, la expresión facial, y la corporal que acompañan normalmente al habla, del entorno no-lingüístico, etc. En cambio, frente a un texto escrito carecemos de fuentes de información paralingüística, de la información ambiental, o contextual, y dependemos únicamente de las fuentes proporcionadas por el texto y, lo que es muy importante, del conocimiento lingüístico del lector.

Otra diferencia es que el lenguaje escrito abarca numerosos dialectos (Smith, 1990:19); a través de la lectura los sujetos pueden aproximarse a la norma, a la lengua, y, paralelamente, incentivar el desarrollo de su conciencia fonémica. A la vez que estimula el desarrollo del conocimiento lingüístico, el texto escrito mantiene la

unidad de la lengua, pese a los múltiples espacios geográficos donde se desarrolla y a los casi 500 millones de hablantes nativos del castellano.

La idea de que el dialecto de una persona es relevante para el aprendizaje y comprensión de la lectura se basa en la errónea suposición de que el lenguaje escrito representa un dialecto hablado en particular y no es así; el texto escrito representa la lengua. De esto podemos concluir que la dificultad frente a la lectura no se explica a partir de la variante dialectal, sino en muchas ocasiones a partir de la pobre experiencia de comunicación oral.

Para comprender  
necesito conversar  
sobre el texto.

Es necesario conversar sobre el texto, pero ¿Cómo lo haremos? ¿Con qué tipo de preguntas podemos animar a leer? Para resolver mejor estas dudas se cita, en la tabla 9, el contraste de enfoques de la conversación sobre el texto, que desarrolló Cairney, 1992:51



Tabla 9: CONTRASTE DE ENFOQUES DE LA CONVERSACIÓN SOBRE EL TEXTO

El enfoque correcto de la conversación sobre el texto supone que el profesor	El enfoque equivocado de la conversación sobre el texto supone que el profesor:
permita con frecuencia a los alumnos que escojan los textos que prefieren tratar;	escoja siempre los textos que se estudiarán;
- hable sobre el texto en respuesta a los intentos de los alumnos de construir el significado;	- hable sobre los textos con independencia del nivel de interés o participación de los alumnos;
inicie a los alumnos en nuevas formas textuales cuando surgen objetivos "reales" para estos textos;	- inicie a los alumnos en nuevas formas textuales con fines puramente escolares;
- utilice diversas estrategias para centrar la atención sobre el texto;	- limite las estrategias utilizadas para preguntar;
- facilite conocimientos sobre el texto cuando observe lagunas en la comprensión de los alumnos;	- facilite conocimientos sobre los textos cuando al profesor le parezca conveniente, de acuerdo con las presuntas necesidades;
- utilice preguntas para estimular el pensamiento;	- utilice las preguntas, sobre todo, para comprobar los conocimientos;
- utilice tanto preguntas abiertas como cerradas;	- utilice sobre todo las preguntas cerradas;
- plantee cuestiones inductivas y deductivas;	- haga preferentemente preguntas deductivas;

- dé oportunidades a los alumnos para que manifiesten sus puntos de vista personales;	- ofrezca pocas oportunidades para poner en común los distintos puntos de vista;
- haga de la construcción de significados el centro primordial de todo diálogo;	- se centre en aspectos del texto distintos del significado;
- trate de descubrir lo que los alumnos quieren saber antes de hablar sobre los textos;	- decida siempre lo que los alumnos tienen que saber;
- estimule el autodescubrimiento;	- desaprobe el autodescubrimiento;
- dé oportunidades a los alumnos para que compartan sus puntos de vista en situaciones de grupo.	- limite las oportunidades para la puesta en común en grupo.



A continuación se presenta el texto 8 sobre Shi Huang Ti, emperador chino que quiso alterar la historia eliminando al libro; léela, luego, conversa con tus

colegas sobre cómo podrían dinamizar la conversación sobre su contenido.

## TEXTO 8

En el siglo III antes de Jesucristo reinó en China el Emperador Shi Huang Ti.

Shi Huang Ti tuvo la descabellada idea de que su pueblo olvidara cuanto había sucedido antes de que él fuera Emperador, y por eso decidió llamarse Shi Huang ti, el Primer Emperador. Su propósito era que la historia empezara con él, ya que pretendía fundar una dinastía inmortal y que sus herederos se llamaran Segundo Emperador, Tercer Emperador, Cuarto Emperador, así sucesivamente hasta el final de los tiempos.

El Emperador Shi Huang Ti se percató muy pronto de que los libros eran un gran obstáculo para poner en práctica su idea. Había libros en los que se hablaba de los emperadores anteriores a él, Shi Huang Ti, y en ellos se contaban las batallas que libraron y los templos y palacios que mandaron construir. Se mencionaban, además los nombres de las esposas y de los hijos de los emperadores.

Shi Huang Ti no podía soportarlo. Él quería ser El Primero. Pero cualquiera que abriera un libro sabría que habían existido otros emperadores antes que él y pensaría que su Emperador mentía.

En otros libros y documentos los antiguos habían dejado escritas también sus observaciones de las estrellas y de la luna, las clases de flores que alegran los campos en primavera, las cuentas aritméticas, la canciones que cantaban los campesinos cuando llegaba la cosecha del arroz y las amargas quejas de las mujeres cuando sus hijos y esposos iban a luchar por sus emperadores contra los enemigos de China. Todas estas cosas y muchas más se contaban en miles de libros y documentos.

Después de mucho cavilar, el Emperador Shi Huang Ti llegó a la conclusión de que mientras hubiera libros, él no podría llamarse Primer Emperador de la China.

Por esta razón Shi Huang Ti dispuso que fueran quemados todos los libros escritos antes de su reinado. De esta forma, su pueblo no podría conocer los grandes hechos de sus antepasados y no alabarían a otro Emperador que no fuera él.

Libros ardieron a millares, pero Shi Huang Ti no pudo lograr su propósito de borrar el pasado de China. Cuando murió, su historia se escribió en un libro, y gracias a ese libro sabemos hoy nosotros que Shi Huang Ti no fue el Primer Emperador de China.

(Tomado de: El libro: su aventura, páginas 38 y 39)



## 5.1 El lector y el texto escrito

La relación emisor-texto-lector se basa, generalmente, en una atmósfera comunicativa que no es coincidente ni habitual en la conversación. La ausencia física del emisor convierte a la situación de lectura en un desafío donde el receptor debe valerse, como en efecto lo hace, de una serie de estrategias poco comunes en el acto comunicativo oral. Cuando el lector se enfrenta a la escritura de otro, ingresa en una cierta autonomía que le permite abordar y manipular el texto a su antojo. Esto es, puede omitir la totalidad o parte del mismo, si así lo desea. Puede dejarlo y regresar a él, releer pasajes, párrafos u oraciones cada vez que por alguna razón lo precise. Puede orientar su comprensión a partir de sus propios intereses. Tales estrategias no son igualmente aplicables ni siquiera en el caso de texto orales grabados.

Los lectores, que esperan que el lenguaje escrito sea exactamente lo mismo que el lenguaje oral o habla, probablemente tendrán dificultades en la predicción y la comprensión del texto y, por consiguiente, en animarse a leer. Cuando el lector se acerca al texto esperando "oírlo", seguramente experimentarán más de una frustración. Lamentablemente, existe material impreso, que pese a ser impreso, no llega a tener las características de un texto escrito, ese es el caso de los mensajes de la prensa amarilla que incluyen en sus expresiones jergas y

hasta replana; al interactuar con estos textos, más que leerlos, los estamos oyendo.

Existen textos que pueden ayudar al tránsito de lo oral a lo escrito, algunos pueden ser las entrevistas que se publican a nivel escrito, la lectura de viñetas o historietas. Los docentes para ayudar a los lectores a familiarizarse con el lenguaje escrito, y animarlos a leer, debemos buscar historias coherentes, desde artículos en los periódicos y en las revistas hasta cuentos tradicionales, historias de misterio y de aventuras, e incluso mitos. Todos estos tipos de textos son verdaderamente lenguaje escrito, producidos con un propósito en un medio convencional; por ello se distinguen de la mayoría de los tradicionales textos escolares por su longitud, sentido y riqueza sintáctica y semántica.

En el proceso de animación lectora, los docentes nos convertimos en inquietos buscadores y coleccionistas de textos significativos. En la actualidad, tenemos acceso a texto escritos muy atractivos, literarios y no literarios, no solo desde las fuentes clásicas, libros, folletos y revistas, sino también a través de la Internet (ver al final del manual, las referencias electrónicas; otra posibilidad es ingresar a la red a través de un buscador).



Me gustaría leer información que me entretenga, que me sorprenda que me divierta.

A modo de ejemplo, los estudiantes en secundaria escuchan: "Einstein obtuvo el premio Nobel en física", "el autor de la novela que leeremos ganó el Nobel", "María Teresa de Calcuta obtuvo el Nobel por su labor humanitaria". ¿Pero qué es el Nobel para ellos(as)?

¿Acaso representa algo así como el Óscar? Si esta fuera su inquietud, si nos preguntaran: ¿Por qué Nobel? tendríamos una gran oportunidad para animarlos a leer, ya están interesados en un tema; es el momento para presentarles un texto sobre el asunto.

## 6. La enseñanza y la animación a la lectura

Si asumimos que la comprensión de lectura es el proceso de interacción por la cual cada lector elabora un significado, nos preguntamos: ¿Es posible enseñar a comprender a leer? ¿Es posible animar a leer? De ser posible, ¿Qué se debe considerar para animar a leer?

Frente a estas interrogantes es necesario recordar que todo aprendizaje es un acto de construcción activa de significados por parte de quien aprende. Es decir, los estudiantes sólo aprenden cuando son capaces de comprender: aprenden historia cuando comprenden causas y efectos, aprenden inglés cuando comprenden un mensaje (Hello! How are you?), aprenden a resolver un problema matemático cuando comprenden la organización de los datos y qué se les pide hallar. Este aprender de los estudiantes se conjuga con el enseñar de sus docentes desde cuando éstos, antes de iniciar una unidad didáctica piensan en cómo motivarán a los primeros o, lo que es igual, cómo los animarán a aprender.

Podemos, y debemos, enseñar a leer desde cada una de las áreas del Diseño Curricular, pues quien comprende

lo que lee tiene abierta las puertas del autodidactismo, de la autoformación, del aprender a aprender. Si asumimos el reto de animar a la lectura es necesario evitar que nuestras "buenas intenciones" interfieran con el proceso interactivo que cada lector debe desarrollar, por ello citamos a continuación algunos aspectos que debemos evitar si queremos animar y no interferir con la comprensión lectora (Smith, F.1990:174):



Se alude al Diseño Curricular Básico del Nivel de Educación Secundaria de Menores emitido el 2004, el mismo que a la fecha de la publicación de este Manual está en proceso de generalización.





A) Garantizar que las habilidades fonéticas de pronunciación sean adquiridas y utilizadas. No es necesario que los alumnos dominen las formas articulatorias del castellano para que comprendan lo que leen; quien interactúa con el texto oír y verá no con los oídos o los ojos sino con la mente. Es más, si se acerca al texto motivado y con voluntad propia tendrá muchas más ventajas para comprender que aquel que pronunciando “adecuadamente” lo hace obligado o con aburrimiento.



B) Convertir la lectura de cada palabra a la perfección en un objetivo prioritario. La mayoría de adolescentes parece intuir, con mucho acierto, que la lectura es, sobre todo, una cuestión de captar y construir un significado más que identificar palabras aisladas; intuyen, y con acierto, que si atienden demasiado a las palabras individuales, la lectura del texto se hará más dificultosa e inclusive será casi imposible rastrear su significado.



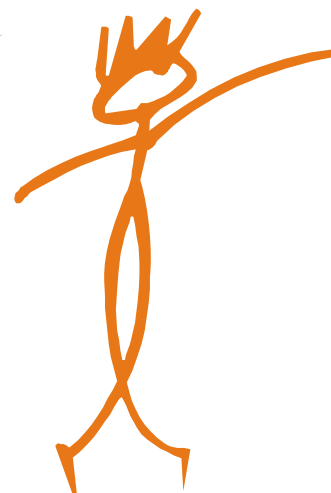
C) Limitar la adivinación. La comprensión de lectura implica un proceso de predicción de significado; antes de leer, y mientras lo hacemos, vamos sospechando de qué trata, qué continúa. Incluso esta adivinación o predicción se evidencia cuando llegamos al final de una carilla y podemos leer la primera palabra de la página inmediata sin siquiera haberla visto.



D) Corregir de inmediato. La adolescencia es un periodo de afirmación del autoconcepto y afianzamiento de la autoestima. En tal contexto, una forma segura que hará que los adolescentes se pongan ansiosos, duden de su capacidad de leer o lleguen a desestimar la lectura como una actividad atractiva, consiste en “saltar” sobre cada uno de sus errores en el instante en que suceden. Esta actitud docente desmoraliza al estudiante, además le enseña que no es capaz de autocorregirse.



E) Acompañar cada texto de lectura con una larga lista de actividades que el estudiante deberá desarrollar por escrito. Los procesos de comprensión de lectura pueden evidenciarse más allá de la expresión escrita. Si los lectores relacionan el acto de leer con largos cuestionarios o tareas, lejos de animarse a leer, proyectarán su rechazo sobre lo que genera tantas preguntas, es decir, proyectarán su rechazo sobre el texto escrito.



Es necesario insistir en que las acciones anteriormente descritas alejarán a nuestros estudiantes de la lectura; lo que es peor aún, les impedirá identificarla como un proceso agradable.





# Sugerencias para animar a la lectura



## SUGERENCIAS PARA ANIMAR A LA LECTURA

“El aula ha de ser el sitio donde (los estudiantes) se desarrollen actividades de lectura (y escritura) significativas y útiles, donde se les permita participar sin evaluarlos ni presionarlos y donde la colaboración sea una opción siempre a su alcance”.

(Smith, Frank. Para darle sentido a la lectura, página 173)

# 1. Animar a la lectura como proyecto institucional

Al iniciar esta parte del trabajo, bien se puede parafrasear el lema “Un Perú que lee es un país que cambia” por “Una escuela que lee es una institución que mejora” o, mejor aún, “Una institución que lee es una institución que progresa”. Pero, para que una institución progrese ¿Quiénes deben leer? ¿Qué se debe leer? ¿Cuándo se debe leer?

## 1.1 La institución educativa como institución lectora

La animación lectora debe ser entendida como un proceso dinámico que favorece al encuentro interpersonal; es decir, al leer nos encontramos con otros y los otros se encuentran con nosotros. Pero, ¿quiénes son los otros y quiénes somos nosotros? Conversa con tus colegas al respecto.

Para conseguir buenos lectores, capaces de asimilar la información que les proporciona la lectura y hacer uso creativo de ella, es esencial la actitud emocional que se cree ante la misma. Por eso, los adolescentes han de sentir que la lectura forma parte de su experiencia cotidiana, que es un medio extraordinario de comunicación y de información, de búsqueda y de encuentro interpersonal con sus compañeros de clase, con sus docentes y con su familia. Es decir, “los otros y nosotros” son todos los sujetos que pertenecen a la institución educativa.

La experiencia de búsqueda y de encuentro interpersonal, a partir de la creación del significado del texto escrito, debe ser intensa en emociones, dinámica a lo largo de su paso por la escuela, matizada por actividades significativas y no meros cuestionarios; solo así se comprometerá el esfuerzo por leer.

Para continuar, es necesario considerar que la animación y la dinamización de la comprensión de lectura no le interesa sólo al área de comunicación, ni es la preocupación aislada de una especialidad, sino que está inmersa en cada una de las áreas curriculares. La actividad lectora no es exclusividad de un área sino que atañe a todas, porque empieza y termina en el propio sujeto que lee. La lectura engloba el conocimiento inherente que se tiene del mundo, la transformación que se opera en contacto con los demás y con las fuentes de experiencia y de información, y acaba con la explicación manifiesta que de todo ello se ha comprendido. Esta etapa de socialización de la comprensión, se puede desarrollar a nivel oral, artístico o escrito.

Me gusta leer  
y expresar lo  
que he  
comprendido  
a través de un  
dibujo



La institución que lee y que anima a leer crea y recrea estrategias para hacerlo; estrategias que sean acordes con la naturaleza de la adolescencia, con la inteligencia múltiple de quienes leen y, por supuesto, con su contexto. Tener ánimo para leer y leer con placer constituye la base para darle sentido al texto; el ánimo por leer se enriquecerá con un resultado exitoso del aprendizaje. Por ello, es necesario cuidar cómo estimulamos la lectura, en nuestro medio, por ejemplo, los llamados controles de comprensión lectora que se suelen administrar una vez leído un libro o un fragmento, resultan ser más un reactivo para la memoria repetitiva y no un medio eficaz para incentivar y evaluar el uso de las microhabilidades de la comprensión lectora o la metacompreensión. Al respecto, Trevor Cairney,

1992: 27, sostiene: "Se paga un precio por enseñar la comprensión lectora como un simple proceso o transferencia de formación. Si enseñamos la comprensión lectora a través de fichas, colecciones de textos basadas en técnicas y lecturas en voz alta cuyo contenido difiere de los del mundo exterior, no podrá sorprendernos encontrar clases llenas de lectores pasivos, mecánicos, que creen la comprensión es un proceso que les exige atribuirse los significados de otras personas, en vez de tratar de construir los suyos propios".

Cairney presenta, en su libro, un caso de cómo una niña— aunque también pudo ser una adolescente— es desanimada a leer. Este caso se reproduce en el texto 16, colegas, ¿nos animamos a leerlo?

## TEXTO 2

Marie, de siete años, acaba de finalizar otra jornada en su nueva escuela y se lamenta de los problemas que ha tenido con la lectura comprensiva. Su padre se queda algo sorprendido al oírlo porque la niña estaba leyendo *Charlie y la fábrica de chocolate*, de Rohald Dahl, y durante muchos años ha sido una ávida lectora. Como la mayoría de los padres, no deja pasar el asunto y dice: Espera, ¿cómo puedes tener problemas? Tú eres una gran lectora. Eras la que mejor leía de tu clase el año pasado". Marie contestó:

- Sí, pero las fichas de comprensión son raras. Para cada pregunta hay un montón de respuestas. Unas son tontas y las demás pueden ser correctas todas. Paso mucho rato pensando en ellas y nunca tengo tiempo de acabar.
- En este punto, el padre decidió dejar el tema y tratar de examinar lo antes posible los materiales de comprensión. No tuvo tiempo de hacerlo. Unos días después, Marie anunció orgullosa que "ahora era muy buena en comprensión" y que los ejercicios eran muy fáciles. Su padre le preguntó por qué había dado un cambio tan espectacular, a lo que ella respondió:
- ¡Ah!, ya no me preocupan esas fichas, son muy fáciles. Al principio, no me iba muy bien con ellas, pero ahora ya les he cogido el "truco". Miras las preguntas, compruebas los números (es decir, los números que indican el párrafo en el que están las respuestas) vas al cuento que sea y encuentras las palabras correctas.

Este relato pedagógico nos muestra cómo una ávida y entusiasta lectora aprendió a manejar los materiales basados en supuestos erróneos en relación con la comprensión lectora. Los profesores, al aplicar esas fichas, asumían que la comprensión implica sólo la transferencia del dato de la página al cerebro de quien

lee. Es más, de hecho que pensaban que la comprobación de la capacidad de los lectores para desarrollar tales pruebas lleva a mejorar la comprensión. Pero, reflexionemos, colegas, mientras Marie trataba de descubrir "el truco" de las fichas para dominarlas, ¿Mejóro su comprensión lectora? ¿Encontró en esas fichas un estímulo para sus ganas de leer?

*Charlie y la fábrica de chocolates* es uno de los títulos que se incluyen en los módulos de bibliotecas repartidos por el Ministerio de Educación.

El modo de influir y reorientar el comportamiento lector es indicando qué hacer para comprender un texto escrito y qué pistas o elementos del texto son esenciales considerar para enfrentar determinados problemas textuales. Este procedimiento denominado "orientación cognitiva" se puede desarrollar monitoreando inicialmente las actividades que se darán y, en especial, guiando metódicamente la focalización de la atención del estudiante sobre determinados aspectos del texto escrito. De este modo, es el lector quien va descubriendo la estructura textual y los problemas

específicos. Un procedimiento didáctico de este tipo potencializa y hace posible el binomio: éxito-ánimo, ánimo éxito. Recordemos que "hacemos con ganas aquello que nos gusta", el desafío al cuerpo docente es ¿Cómo lograr el gusto por lectura? ¿Es un gusto que se puede compartir, que se puede contagiar? ¿Qué estrategias proponer para hacer de nuestra Institución Educativa una institución lectora?

A continuación se presentan algunas ideas que podemos leer, es decir, las podemos recrear y adecuar a la realidad de nuestra institución educativa.

### Identificación de las aulas

Lejos del frío y administrativo 1ero "A"; 3ero "D" o 5to "F" las aulas pueden identificarse por un lema breve o una palabra significativa; por ejemplo 1ero Amistad; 3ero Dinamismo o 5to Fantasía. Para identificar así las aulas será necesario conversar con los estudiantes; esta tarea puede estar a cargo del tutor. ¿Nos animamos a intentar esta experiencia? ¿Cuáles son nuestros argumentos para aceptarla? ¿Y para rechazarla? Recordemos que esta actividad merece una decisión consensuada de los docentes.

La idea es que sean los estudiantes quienes se autodenominen socialmente, es decir, que sean ellos quienes elijan, luego de ponerse de acuerdo, cómo

quieren ser identificados. Además del ejercicio de conversación que se activa, se estimulará la dimensión de la autoestima social. Sabemos, que en muchas instituciones educativas, se relaciona a determinadas secciones como las aulas problema y en torno a sus estudiantes de desarrolla un prejuicio negativo que conviene revertir.

Es necesario ayudar a que los jovencitos desarrollen su autoconcepto y autoestima, entre otras razones, porque para animarnos a leer debemos creer que somos capaces de hacerlo; esta actividad puede ser un paso en ese camino.



### Inmersión plena en un entorno de materiales escritos significativos

Para que nuestra institución educativa pueda animarse a leer y contagiar el ánimo lector debe constituirse en sí misma en un espacio y, a la vez, en un material escrito significativo. Por ejemplo, cuando nuestros estudiantes retornen, luego de vacaciones o un feriado largo, los puede esperar un pizarrón o un panel donde les manifestemos, a nivel escrito, nuestros saludos y buenos augurios.

Pero no solo las pizarras de bienvenida, también los anuncios, los comunicados, las frases célebres son una parte del ropaje que pueden gozar los muros desnudos de nuestro colegio. Las paredes mismas pueden animar a leer; podemos organizar murales abiertos de expresión escrita; es decir, podemos señalar algunas zonas en las paredes de los patios o salones donde los estudiantes puedan dejar mensajes escritos o incluso dibujos o graffitis.



### Inmersión plena en un entorno de materiales escritos significativos

Para que nuestra institución educativa pueda animarse a leer y contagiar el ánimo lector debe constituirse en sí misma en un espacio y, a la vez, en un material escrito significativo. Por ejemplo, cuando nuestros estudiantes retornen, luego de vacaciones o un feriado largo, los puede esperar un pizarrón o un panel donde les manifestemos, a nivel escrito, nuestros saludos y buenos augurios.

Pero no solo las pizarras de bienvenida, también los anuncios, los comunicados, las frases célebres son una parte del ropaje que pueden gozar los muros desnudos de nuestro colegio. Las paredes mismas pueden animar

a leer; podemos organizar murales abiertos de expresión escrita; es decir, podemos señalar algunas zonas en las paredes de los patios o salones donde los estudiantes puedan dejar mensajes escritos o incluso dibujos o graffitis.

Tomando la idea de Celestine Freinet (citado por Trilla, 2001:264), podemos organizar, además, un mural semanal dividido en tres partes: crítico, felicito y expongo, donde los (las) estudiantes puedan escribir en él textos que vayan firmados. Estos textos serían relativos a la vida escolar, a su desempeño personal, a los de sus pares, al de sus docentes, etc.; por ello, su lectura resultaría muy atractiva y dinámica. Luego, el tutor, o un docente encargado, puede incentivar en el aula el debate sobre lo allí expuesto.



## TEXTO 10

### El Número Pi

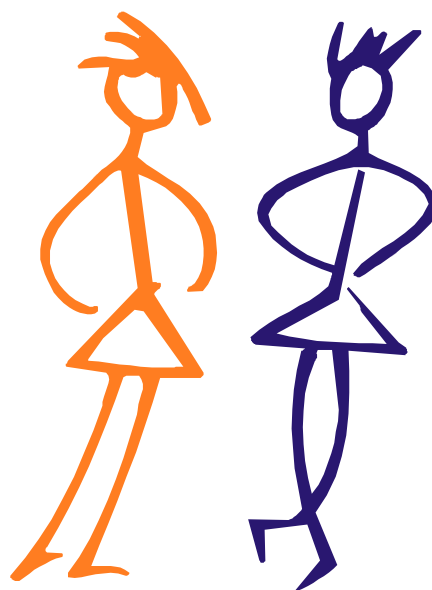
El número Pi es digno de admiración  
tres coma uno cuatro uno  
todas sus cifras siguientes también son iniciales  
cinco nueve dos, porque nunca se termina.  
No permite abarcarlo con la mirada  
seis cinco tres cinco  
con un cálculo ocho nueve  
con la imaginación siete nueve  
o en broma tres dos tres es decir por comparación  
cuatro seis con cualquier otra cosa  
dos seis cuatro tres en el mundo

La más larga serpiente después de varios metros se  
interrumpe  
Igualmente, aunque un poco más tarde, hacen las  
serpientes fabulosas  
el cortejo de cifras que forman el número pi  
no se detiene en el margen de un folio  
es capaz de prolongarse por la mesa a través del aire  
a través del muro de una hoja del nido de un pájaro  
de las nubes directamente al cielo  
a través de la total hinchazón e inmensidad  
del cielo

¡Oh, qué corta es la cola del cometa como la de un  
ratón!  
¡Qué frágil el rayo de la estrella que se encorva  
en cualquier espacio!  
Pero aquí dos tres quince trescientos noventa  
mi número de teléfono la talla de tu camisa año  
mil novecientos setenta y tres sexto piso  
número de habitantes sesenta y cinco céntimos  
la medida de la cadera dos dedos la charada y el  
código  
en la que mi ruiseñor vuela y canta  
y pide un comportamiento tranquilo  
también transcurren la tierra y el cielo  
pero no el número pi, este no,  
él es todavía un buen cinco no es un ocho cualquiera  
ni el último siete  
metiendo prisa o metiendo prisa a la perezosa  
eternidad para la permanencia.

Fuente: Diario El Sol, 05 de octubre de 1996, Lima.

Luego de leer El Número Pi, los estudiantes pueden crear otra "poesía matemática", considerando otros conceptos como: raíz cuadrada de dos, la hipotenusa, el seno del ángulo de tu ventana, dos más dos no es cuatro. Es más, los podemos animar a expresar axiomas o teoremas matemáticos de una manera poética. Esta propuesta supone que los docentes debemos arriesgarnos a trabajar multidisciplinariamente; si nos integramos, será más fácil animarlos a leer.



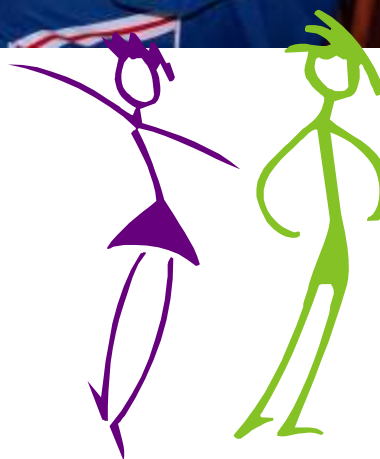
## Ambientación de las aulas

Los adolescentes gozan de un lugar estéticamente atractivo; es más fácil leer en un aula bonita que en otra descuidada. Por ello, cada aula desde su ambientación y ornato también puede constituirse en un espacio para leer y un espacio donde haya que leer. Un lema o una frase sobre la pizarra, quizá el pensamiento del mes, un cartelito en el macetero describiendo el nombre vulgar y

científico de la especie propician el acercamiento a la lectura.

En este proceso de ambientación los estudiantes se constituyen en actores plenos del proceso, con orientación de su tutor, pueden hacer de su propia aula un espacio agradable para leer.

Me gusta leer  
en un lugar  
agradable por  
eso voy a  
transformar  
mi salón.



Dejemos que nuestros estudiantes nos sorprendan con las maravillas que pueden hacer, incluso a partir de materiales reciclados.

Es necesario precisar que cuando nuestros adolescentes participen de la ambientación del aula, debemos contemplar y resaltar sus productos. La mirada aliada de la lectura identificará en cada texto escrito un paso hacia el placer de leer, sabrá que los errores (y hasta horrores) ortográficos tendrán su tiempo para corregirse, no hay que apurarse en ello. Si los estudiantes se han comprometido con transformar su aula, valoremos este esfuerzo que, además de académico, es un esfuerzo social de mucha significatividad, pues están comprobando que pueden mejorar su mundo, que son precisamente ellos quienes pueden propiciar el cambio.

Colegas, que una "hache" ausente o una "ese" transvertida en "zeta" no frustren el camino de la oralidad a la escritura. (Conforme se incorpora la naturaleza del texto escrito en la estructura cognitiva del que aprende y, además, en su estructura afectiva, pues lo valora como un vehículo de comunicación, la ortografía empezará a ser una preocupación natural de quien lee).

Todos a leer

La comunidad docente debe comprometerse con promover el gusto lector no solo en sus estudiantes sino también contagiar este entusiasmo fuera del aula, compartiendo textos significativos con los padres, funcionarios y autoridades locales. Por ejemplo, si en nuestra localidad se va a desarrollar un campeonato de

fulbito, podemos coordinar con el organizador para que se incluya en el programa de actividades y carteles de difusión un texto relativo al evento, incluso pueden incorporarse textos breves en los diplomas o trofeos. Colega, ¿Qué te parece la idea? ¿Qué texto se podría incluir? Lee el texto 11 y luego coméntalo con otros colegas; si te gusta, compártelo con tus estudiantes.

## TEXTO 11

¡La pelota ríe y canta!  
¡La pelota zumba y vuela!  
Y es el polvo esa serpiente de algodón que se levanta  
tras el ágil jugador que de un salto se revela.  
¡La pelota ríe y canta!  
¡La pelota zumba y vuela!

Y es la tarde que va abriendo su sombrilla de colores  
sobre el campo donde están los jugadores  
entre el marco de la fiesta popular:  
treinta mil caras que ríen y también fugas de trajes  
que en el viento son mensajes  
que no sé dónde se quieren, tan nerviosos, escapar.  
Mas, de pronto, suena el pito  
que prepara la partida.  
Todos callan... se oye un grito  
y es, al fin la acometida  
en que salta la pelota,  
que se va como bailando de pie en pie  
por los aires una jota  
de acrobática alegría que uno casi apenas ve.

¡Jugador de blanca y roja camiseta  
que, de pronto, arrebatado,  
zig zagüea, jubiloso la gran Z  
de un ataque combinado;  
junto al otro, que al cruzarse en un paso de emoción,  
cae el suelo y trémulo ¡ay...!  
se levanta otra vez como de una eléctrica impulsión.  
Pero suena el breve pito de un offside  
y de nueva va rodando la pelota  
que ya traza un arco iris momentáneo sobre el cielo  
o, epiléptica, rebota  
en los pies que hacen con ella como encajes por el suelo.

Mas ahora, azul y blanco otro adversario,  
se la lleva... se la lleva... se la lleva...  
Se emociona allá el golquiper solitario,  
pero surge el back que, al salto que lo eleva  
un instante es sobre el sol una escultura  
mientras ya, como un cohete volador,

la pelota que se queda como un astro por la altura,  
otra vez cae en el suelo con un ruido de tambor;  
más de nuevo se levanta  
con su eléctrico vaivén...

(En la tarde ya se va la luz que canta...  
Vuelvan pájaros al norte... por el cielo corre un tren...)  
y a un aplauso que, de pronto, hierve en toda la tribuna  
cual si fuera un taponazo de botella de champán  
la pelota va a decirle no sé qué cosa a la Luna  
que al volver llega riéndose con su pen, pin, pen, pan, pan....

Y ya loca, loca, loca,  
de su alada ligereza,  
tiembla, silba, fuga y choca  
de ese tórax a esa espalda, de esa espalda a esa cabeza,  
hasta que, ávida en la luz, nerviosamente,  
y de un grupo que es un drama de oro y tierra bajo el Sol  
y es un... ¡gool!

En el foot-ball todo es clara poesía:  
luz de sol, viento viril y panorama  
que le pone a uno en la risa azul del día  
todo fresco el corazón como una rama.  
¡Epopéya fraternal del Movimiento!  
Es la vida con su múltiple aletazo creador:  
drama, música, paisaje, sol violento,  
Geometría que se mueve en la pelota por el viento  
y Pintura que en suelo multiplica su color.  
Fiesta mágica del Músculo  
es la América que hoy grita ¡anunciación!  
con su gran trompeta de oro ante el crepúsculo  
de esa Europa roja y negra de la Cruz y del Cañón.

Y guardadme ahora un secreto que os revelo  
yo no sé si por encargo de Rubén o de Perrault:  
que la luna es la pelota de "fútbol" que está en el cielo  
para ese otro futbolista de colores  
que en las tardes es el Sol.

(Poesía de Juan Parra del Riego, peruano, 1894 1925)

Este ejemplo busca evidenciar que una Institución Educativa que lee, lo hace siempre: en un campeonato deportivo, en la escuela de padres, en las actuaciones, en los lunes cívicos y, por supuesto, cada día en las aulas. Pero, además de la perseverancia en el esfuerzo lector, la comunidad docente debe crear situaciones y adecuar estrategias para que el leer produzca placer, o sea, para que sus estudiantes, en las diversas áreas curriculares, experimenten la lectura no solo en su función informativa sino también recreativa.

Para lograr que la actividad lectora sea permanente en nuestra Institución Educativa, y que además resulte una práctica atractiva, los docentes debemos ponernos de acuerdo, unir esfuerzos, intercambiar estrategias, buscar materiales; pero, sobre todo, debemos tener claro por qué es tan importante leer.



#### Hacemos inferencias

Recordemos, colegas, que el desarrollo de inferencias, como parte del ejercicio lector, permite a quien lee extraer información implícita del texto y construir su

significado. Por ejemplo, ¿cuántas inferencias válidas podemos realizar, si leemos...?:

“Helena compra manzanas”.

- a) Helena es una persona de género femenino (no habría certeza de género de llamarse Jesús ¿verdad?).
- b) Helena puede ser desde una niña hasta una anciana (si fuera una bebé o infante menor no podría comprar).
- c) Helena se encuentra en una sociedad mercantil, puede comprar (hay todavía comunidades premercantiles en nuestro país; es decir, las transacciones se desarrollan por el trueque).
- d) Helena tiene dinero o su equivalente (cheque, tarjeta de crédito o débito, letra de cambio).
- e) Hay alguien que vende (no se puede saber cómo vende: en la chacra, como ambulante, en el mercado, en un abastecedor electrónico; pero hay alguien que vende).
- f) Helena desarrolla la acción “compra” en el presente indicativo simple (no “está comprando”).
- g) Las manzanas son compradas por Helena. (Aunque parezca un juego de palabras, también es una inferencia. En gramática es la voz pasiva; en matemática es la relación de simetría, si  $A = B$  entonces  $B = A$ )

Conversa con tus colegas sobre "Helena compra manzanas". Discutan sobre: "Por qué no serían válidas las siguientes inferencias?"

- A Helena le gustan las manzanas.
- Helena es una madre de familia.
- Helena está casada.
- Helena es rica.
- Helena compra un kilo de manzanas.
- Helena es vegetariana.

Recordemos que la validez de las inferencias de un texto está regida por el marco contextual interno que es el texto mismo.



Creemos a partir del texto

La creatividad en la comprensión lectora no coincide con inventar caprichosamente cualquier interpretación; sino crear a partir del texto, por ejemplo, graficarlo,

cambiar de tiempo o persona, modificar el final, entre otras actividades. A propósito ¿tienes como estudiante al hijo de Don Ignacio?, lee el texto 12.

## TEXTO 12

### EL HIJO DE DON IGNACIO

(Participan: minero, ingeniero, chiquillo)

- M: Ingeniero, ha bajado un chiquillo que se empeña en hablar con usted.
- I: ¿Conmigo? ¿Qué querrá? ¡Umm! Bueno, anda, hazlo pasar.
- M: (dirigiéndose al chiquillo) Oiga, el jefe lo espera, baje.
- Ch: ¿Por qué hay tantas luces encendidas?
- M: Aquí en la gruta de la mina si no se prenden las luces no se ve ni jota. Día y noche la mina y los mineros necesitan luz artificial.  
(Cuando llegan donde el ingeniero)
- I: Y... ¿Qué quieres? ¿Por qué has venido?
- Ch: ¿Eh? Vea... como usted es el ingeniero principal yo...yo quería hablar con usted para pedirle trabajo.
- I: ¿Trabajo? ¡Bah! Trabajo tú, mírate...eres sólo un chiquillo.
- Ch: Sí, ingeniero; pero, yo soy hijo don Ignacio
- I: ¿Don Ignacio? ¿Don Ignacio? ¿Recuerda minero a alguien de ese nombre?
- M: Don Ignacio, ¿quién será señor ingeniero? No recuerdo ese nombre.
- Ch: Soy hijo de don Ignacio, señor, su antiguo compadre y amigo Nacho.
- I: ¡Ah! ¡Tú eres hijo de Don Ignacio! Entremos a la mina, nuestra faena aquí abajo consiste en extraer carbón.
- Ch: Sí, claro ingeniero; pero,... recuerde, yo...yo soy hijo de don Ignacio.
- M: Jefe, voy por un mandil, un casco y un pico.
- I: Gracias, no busque nada, no necesitamos de eso... ¡Él es hijo de don Ignacio!
- Ch: (sacando pecho) Exacto ingeniero, ya lo entiende...yo soy hijo de don Ignacio.
- I: A ver hijo repite: "soy-hi-jo-de-don-Ig-na-cio".
- Ch: Soy-hi-jo-de-don-Ig-na-cio.
- I: ¡Muy mal! ¡Pésimo! ¡Más fuerte! ...como el hijo de don Ignacio.
- Ch: ¡Soy hii jo de don Iggg naaaa cio!
- I: ¡Bien! Ahora estuvo mejor. Dime, mientras gritabas ¿has visto caer sólo un grano de mineral?
- Ch: (habla mientras el minero se ríe) No, no señor ingeniero, no cayó nada de mineral.
- I: Así que ni susurrando ni gritando que eres hijo de don Ignacio cayó un grano de carbón... ¡¿Y... sabes por qué?!
- Ch: Bueno ingeniero, yo creo que...usted, yo...eh...creo que...
- I: (interrumpiendo enérgicamente) ¡Es muy sencillo! No ha caído nada de carbón porque al mineral le importa un bledo que tú seas hijo de don Ignacio. Y como aquí, lo que hace falta es arrancar el mineral de la gruta, toma este pico, esta pala, ponte el mandil y el casco...y...si trabajas con ellos de firme, ya verás que buenos padres tienes en tú esfuerzo.

(Texto original de: De Manuel Linares)

A partir de la lectura dialógica de este texto (uno lee como minero, otro como ingeniero, otro como chiquillo) los estudiantes pueden desarrollar su creatividad para la

comprensión a través de alguna de las siguientes actividades:

- Escriben una noticia, de aproximadamente diez líneas, cuyo título sea: Don Ignacio es juzgado por nepotismo.
- Escriben una carta, de aproximadamente veinte líneas, considerando como destinatario al ingeniero y como emisor a Don Ignacio.
- Imaginan lo que escribe el chiquillo en su diario cuando termina la visita a la mina... transcriben esa página.
- "Transcriben" el cartel de seguridad, con tres advertencias, que leyó el chiquillo al entrar a la mina.
- Cuentan el texto, oralmente, asumiendo que es un taller de carpintería metálica y no una mina.
- Transcriben cinco refranes cuya moraleja tenga relación con el "mensaje oculto", implícito, del texto.
- Representan en grupos la conversación entre el chiquillo y sus padres antes de visitar la mina.



Es necesario promover la comprensión creativa de un texto, pues, ésta permitirá al sujeto lector convertirse en emisor, con lo que se completa el circuito comunicativo del nivel escrito. Se evidencia, además, que se ha comprendido.

Ciertamente, no todo texto ni toda situación lectora obligan a realizar procesos mentales de igual complejidad, ni a activar o integrar los conocimientos previos por lo que algunos escritos resultan fáciles y otros más difíciles de comprender - o sea, la complejidad de un texto no está dada por su extensión-. Entre los textos escritos fáciles de comprender por su carácter explícito y su dependencia contextual tenemos a: los afiches de propaganda, los avisos en muros, los carteles de señalización (como el de "salida"), las recetas de platillos del lugar, etc; justo por ser fáciles también debemos incluirlos en el Plan Lector.

## 2. Centro de interés para animar a la lectura

Despertar el interés de las nuevas generaciones por la lectura requiere, necesariamente, el esfuerzo mancomunado de los gobiernos locales, los establecimientos educacionales, el profesorado organizado a nivel cooperativo e interdisciplinar, los autores del material de enseñanza de la lectura e, incluso, de los investigadores que se interesan por comprender cómo se desarrolla y dinamiza el proceso

lector. Recuerda, colega, que al diseñar y ejecutar el Plan Lector eres ya un investigador.

Antes de continuar la lectura de este último capítulo, conversa con tus colegas sobre (A) las estrategias que han ido desarrollando en su institución educativa para animar al proceso lector, y (B) ¿qué anima a leer a los docentes?

### 2.1 Posibilidades Temáticas

Cuando la lectura está vinculada a situaciones reales y significativas para los estudiantes, éstos desarrollan su interés por conseguir una información que consideran necesaria. Por ejemplo:

- Poder leer un programa de actividades

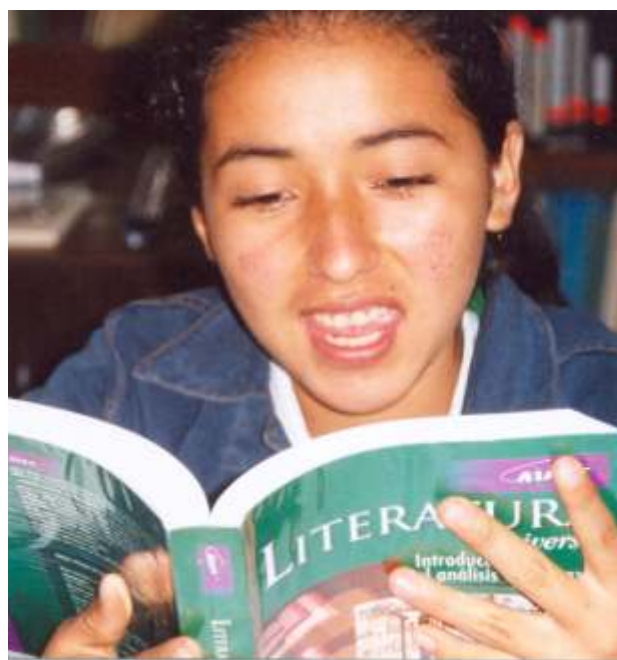
En la vida escolar existen fechas especiales como: la apertura del año escolar, las celebraciones por el día de la madre, las fiestas patrias, el día de la juventud, el día de la biblioteca, entre otras. En estas fechas, generalmente se organizan y desarrollan ceremonias cuyos programas deben ser entregados a los asistentes; una alternativa puede ser colocar al ingreso del local donde se desarrollará la ceremonia un panel con la secuencia de la programación.

- Saber qué dicen las cartas con las que se ha establecido correspondencia escolar

Trilla (2001:262 y 263) señala que la correspondencia interescolar empieza en el año 1926 cuando la escuela rural en la que trabajaba Celestine Frienet entra en correspondencia epistolar con el maestro y los niños de escuela de Saint Philibert, un poblado vecino.

La correspondencia entre niños y docentes se desarrollaba sobre aspectos de la vida de la escuela y de su contexto: costumbres, tradiciones, trabajos, formas de pensar, etc. La correspondencia incluía: textos impresos, cartas, productos locales, tarjetas y postales.

Aquellos niños de los Alpes franceses tenían una pareja en otra escuela con la que mantenían correspondencia particular, lo que les permitía una relación estrecha.



Además, a lo largo del año escolar se acostumbraba organizar una visita al otro centro educativo para aumentar la afectividad y el contacto personal.

La correspondencia interescolar es un elemento de motivación ya que el alumnado explora y estudia componentes de su contexto y recibe elementos de contextos externos. La lectura colectiva, o social, del material recibido es motivo de estudio e interrogación de nuevos temas. Los adolescentes gozan de esta actividad, ya que, además de acercarlos a otros espacios sociales, les acerca al mundo de la comunicación escrita.



## Poder conocer una receta

En alguna actividad escolar como: el día de la madre, el aniversario del colegio o las fiestas patrias, cuando se organizan exposiciones culinarias o se invita a una degustación podemos incorporar el intercambio de recetas o la exposición de ellas. De este modo, estamos incorporando a otros miembros de la familia escolar en

la necesidad de leer y escribir: padres, madres, abuelos y hermanos.

Una variante de esta posibilidad es inventar recetas para fechas especiales, recetas para nutrir los sentimientos como la que se presenta en el texto 13.

### TEXTO 13



¡Alegría, alegría! ¡Alegría, alegrar!

Para ser feliz un día debes de mezclar:

- Unos granitos de esfuerzo

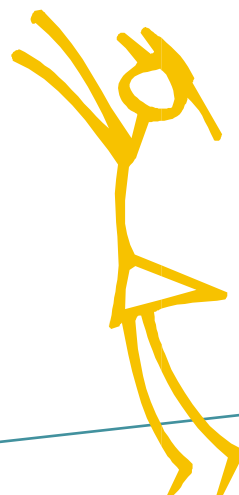
- Varios puñaditos de amor

Y, si es necesario, un chorrito de perdón.

Mueve todo al abrazarte...

Y todo te saldrá mejor.

(María Luisa Madrid)



Señalamos la "correspondencia epistolar", pues hoy tenemos otras formas de correspondencia: vía fax, vía correo electrónico.

### Poder conocer las reglas escritas de un juego

En cada área curricular bien podría desarrollarse el aprendizaje de juegos, cuyas reglas estén escritas, por ejemplo: el ajedrez, el dominó, busca palabras, como parte de la motivación o extensión de algunas unidades previa adecuación temática. Así tendríamos: dominó de elementos químicos (nombre: símbolo), busca palabras de geografía, etc.

Otra posibilidad es incorporar juegos donde se tenga que leer en las jornadas deportivas o recreativas; un

juego muy apropiado para este fin es “descubriendo el tesoro”. En este juego participan de cuatro a seis jugadores; ellos tienen un mismo punto de partida donde se le da un sobre con una instrucción breve y clara (“Busca el siguiente mensaje en el ángulo derecho del arco”); luego de cumplida la primera instrucción continúa buscando, pero deja el mensaje para quienes llegan después; así continúa en varias estaciones, hasta que por fin llega a la meta. Un premio muy adecuado para este juego puede ser un libro de contenido divertido: una antología de chistes, un libro de adivinanzas, un refranero, entre otros.

### Saber algo científico y novedoso

Los adolescentes, por la propia naturaleza del desarrollo de su pensamiento, gustan de temas científicos y que, además sean novedosos. Tenemos una buena fuente entre los libros de los módulos de bibliotecas escolares distribuidos por el MED, por ejemplo, el de Plantas medicinales más comunes empleadas en el Perú. Para motivar a nuestros estudiantes a leer estos materiales podemos buscar textos breves que nos sirvan para atraerlos al tema.



## TEXTO 14

Los remedios han existido desde tiempos inmemoriales. La referencia más antigua a la medicina está en recetas escritas sobre tablas de arcilla hace cuatro mil años. Las quince recetas son de un médico sumerio, quien aconseja preparar distintos emplastos, lavajes y cataplasmas mezclando semillas molidas, corteza, frutos y hojas, con agua, leche, aceite o vino. Para efectos específicos se recomendaba polvo de caparazón de tortuga, excrementos de murciélago y pieles de serpiente.

Estudios cuidadosos revelan que, aunque gran parte de la medicina primitiva no era más que superstición, ciertos remedios tradicionales son básicos para el alivio y la cura de muchas enfermedades modernas.

Los antiguos egipcios tenían una medicina para la ceguera nocturna, que se hacía de hígado de buey. Ahora sabemos que el hígado contiene grandes cantidades de vitamina A, cuya falta produce la ceguera nocturna. El remedio antiguo más notable, sin embargo, era el que se usaba para curar las heridas infectadas y las enfermedades internas. Era pan enmohecido tanto en forma de cataplasma como por vía oral. Ahora sabemos que el moho es el origen de la penicilina y otros antibióticos.

(Tucker, S. Muestras del laboratorio divino, página 139)

Entre los temas científicos, también resulta muy atractivo para la adolescencia los temas sobre animales misteriosos o extraños. Colega, ¿Conocías del gato sin cola? ¡Conócelo en el texto 15.

## TEXTO 15

### LOS MANX

Los manx con una raza de gato de pelo corto. El manx se distingue por no tener cola y por su forma de andar, parecida a la de los conejos. La raza es originaria de la isla de Man. Aunque hay muchas historias sobre cómo los gatos sin cola llegaron a esa isla, lo más probable es que la mutación genética se produjera allí mismo. La falta de cola está producida por un gen dominante que afecta a toda la columna vertebral y que, en algunos ejemplares, puede provocar alteraciones graves. Algunos cachorros, denominados stumps, nacen con un amago de cola; los rumpies, preferidos por los amantes de los gatos, tienen la grupa redondeada y no presentan atisbo de cola. Aunque la mortandad de los cachorros del Manx es alta debido a dificultades en el desarrollo de la columna, los que sobreviven a los primeros días llegan a ser adultos fuertes y sanos.

El manx da impresión de redondez, con una cabeza esférica, pómulos y mandíbula prominentes y cuerpo macizo. Tiene pelaje doble, suave por fuera y espeso en el interior, que puede ser de varios colores. Es un gato educado, reservado y muy fiel a sus amos.

(Tomado de Biblioteca de Consulta Microsoft, Encarta 2004)

### Novedades sobre los deportes

A todo adolescente, le gusta el deporte; si no lo practica, lo sigue de cerca, vibra en las barras. Los deportes pueden resultar muy atractivos para fomentar la lectura. Si nuestros estudiantes gustan del deporte, seguro se sorprenderán con el texto 16.



# La zapatilla inteligente

Escribe **JUAN CARLOS LUJÁN**

No acostumbramos a escribir sobre artículos de vestir, pero la próxima aparición en el mercado estadounidense de un par de zapatillas que se amoldan a sus pies de forma intuitiva nos obliga a hacerlo. Se trata de un calzado que incorpora un microprocesador que le hará la vida más fácil a aquel que esté dispuesto a invertir US \$ 250 dólares por cada par.

La "Adidas One" se lanzará oficialmente este viernes en EE.UU. y se convertirá en el primer calzado inteligente que adapta su nivel de amortiguación al ritmo y tamaño de quien los usa para correr.

El sensor se encuentra debajo del arco del pie y cumple las funciones de medir la compresión y decidir en qué momento el calzado es demasiado duro o suave para el usuario. Dicha información la transmite al microprocesador y, mientras la zapatilla está suspen-



ZAPATILLA CON PROCESADOR. LA CARRERA DE ADIDAS YA EMPEZÓ.

CORTESÍA

## FICHA TÉCNICA

### Moderna apuesta

\*\*

**DIMENSIONES:** A cualquier medida de pie

**PESO:** Unos 400 gramos.

**BATERÍA:** Se estima un rendimiento óptimo de 100 horas de footing. Para ahorrar energía, puede ser apagada cuando el usuario camine. Además, se apaga de forma automática si el usuario camina durante más de diez minutos. El sistema interno incorpora un procesador, un sensor a baterías y un sistema de cables con motor eléctrico que en conjunto posibilitan que la zapatilla no quede demasiado suelta o apretada. El motor se encarga precisamente de tensar o desajustar el zapato.

didada en el aire, el cable ajusta, con la ayuda de un minimotor, el amortiguador ubicado en el talón.

Pero pese a los componentes internos que lleva la zapatilla, que en promedio pesa 40 gramos, esta sigue siendo flexible y ligera.

¿Cómo se cocinó un proyecto de esta naturaleza? Pues dicen que fue una iniciativa secreta de la empresa alemana, que duró tres años, y que se desarrolló en su sede estadounidense de Portland, Oregon. Aunque está pensada para los corredores (no sabemos aún si autorizarán su uso en las próximas olimpiadas), también apunta al sector de adolescentes interesados en la moda y la tecnología.

Las zapatillas incorporan botones, diodos luminosos para indicar cuál es el ajuste en cada momento y se venderán con un CD Rom donde se explica, entre otras cosas, cómo cambiar las baterías del calzado. ¿Qué vendrá después de esto? ¿Pantallas luminosas y flexibles en la lengüeta de las zapatillas para navegar por Internet? No lo sabemos, pero la carrera ha empezado.

Fuente: Día 1, suplemento de El Comercio, lunes 14 de marzo de 2005.

Existen, además, investigaciones psicopedagógicas ya publicadas sobre los gustos lectores como la que presenta Perriconi (1994: 35), quien sostiene que a partir del inicio de la adolescencia, alrededor de los doce años, existe preferencia de textos que traten sobre: viajes; aventuras; descubrimientos; poemas de amor; situaciones de enfrentamiento que llegan a resolverse positivamente o quedan en suspenso para un análisis personal; trozos o historias que ayuden a la comprensión

del hecho real de cambiar y crecer; historias con contenido afectivo en las que el amor hace posibles los cambios de valor; estímulo de la solidaridad y sentimientos fraternos e historias de pueblos y arte. Será necesario, considerando esta temática, buscar los libros disponibles en la biblioteca escolar y en los módulos entregados por el MED; si lo hacemos, de seguro encontraremos materiales de lectura que resultarán muy atractivos para nuestros alumnos.



## 2.1 Una biblioteca por descubrir

Colega, antes de continuar tu lectura conversa con tus homólogos sobre: ¿Existe biblioteca en tu Institución Educativa? ¿Cómo está ambientada la biblioteca? ¿Cuentan con los módulos de biblioteca entregados por el MED? De no contar con una biblioteca ¿Cuál podría ser una solución viable?

La biblioteca de las Instituciones Educativas debe ser el ambiente grato que acerque a nuestros estudiantes a la aventura de leer, pues, a la vez que agudiza su juicio crítico y desempeño social, lo prepara para desenvolverse adecuadamente en cualquier circunstancia.



### 2.1.1 La biblioteca escolar

Durante el año 2005, el Ministerio de Educación ha implementado bibliotecas escolares en las instituciones educativas, ellas nos ofrecerán una serie de textos de diversa naturaleza, tanto diccionarios, libros de consulta, obras literarias y textos recreativos, incluso en inglés. Sería conveniente que cada docente de una Institución Educativa conozca los títulos de estos módulos de biblioteca, así no sólo se podrá sugerir la lectura de algunos de ellos sino también motivar su elección.

Conviene que la biblioteca escolar sea organizada como un espacio abierto en la escuela, o sea, que su atención sea permanente y sin restricciones, donde el placer de leer esté acompañado de una ornamentación única y atractiva: afiches, dibujos, carteles que reflejen el entusiasmo de los lectores e inciten al contacto con los libros.

Recordemos que es necesario y estratégico que los

estudiantes elijan qué leer. El gusto por la lectura se desarrolla con la libre elección del material a leer. En esta lectura libre y sin presiones quien lee entra en comunicación con la expresividad del autor, siendo un acto de descubrimiento interpretativo, de desarrollo imaginativo, y es cada individuo quien marca el ritmo, la intensidad con que se introduce en la propuesta, decide si desarrolla o no la afinidad con el autor, etc. En pocas palabras, se animará a leer quien sienta en hacerlo una actividad placentera.

Será necesario, en el marco del Plan Lector, desarrollar la actividad lectora como una actividad placentera. Para ello es conveniente dar un tiempo semanal a los adolescentes para esta lectura personal y libre, con la posibilidad incluso de que los libros sean llevados a casa, en servicio de préstamo, para no romper el contacto que se haya podido iniciar con el texto y permitir, así, el tiempo necesario para la comprensión.

### 2.1.2 La biblioteca cooperativa

Además de las bibliotecas que el Ministerio ha implementado, podemos organizar una biblioteca de intercambio de libros personales que cada estudiante trae de casa, especialmente aquellos libros que más le han interesado. Al final del año escolar, cada quien recupera sus libros, pero durante el año todos han podido disfrutar de los diversos títulos; la ventaja de esta opción es que son libros que gustan, que giran alrededor de los intereses de su edad y proximidad cultural.

Recordemos, colegas, que el aspecto afectivo juega un papel muy importante en las ganas de leer: "Un libro que ha traído mi amigo probablemente a mí me gustará"; "cuidaré los libros de los demás porque yo también quiero que cuiden los míos"; "cuando me regalen un libro y me guste, pensaré también en el resto de mis compañeros"; "pediré que me compren el mismo libro que a mi amigo y así lo comentaremos juntos".

Dentro del abanico de posibilidades textuales, hay que contar con libros muy sencillos, asequibles y cortos, con ilustraciones y gráficos, para animar a los más reticentes. Estos libros de formato atrayente acercarán a posibles lectores y si cuando los leen sienten gusto por la lectura o se sienten atraídos por las imágenes, ellos mismos se irán

animando con los textos de nivel más elevado y de diagramación más formal.

Si algún estudiante, una vez empezado un libro, y habiendo leído un número suficiente de páginas, ve que no le gusta, hay que darle la oportunidad de cambiarlo, de elegir otro. No fomentaremos el gusto por leer si los lectores se sienten presionados por acabar de leer libros que no le interesan.

Hay que aprovechar todos los incentivos que los mismos adolescentes nos proporcionan y propiciar que desarrollen, entre ellos y con nosotros, un clima social que haga factible el intercambio de libros. De hecho que esta actividad no es común, no se suelen prestar libros, pero recordemos que los valores solo se aprenden en la práctica social y se refuerzan en situaciones de riesgo. Además, al prestar a otro le manifestamos un voto de confianza, confianza que deberá ofrecer también cada docente al ser parte de los proveedores de la biblioteca cooperativa. Esta biblioteca cooperativa incentiva, paralelamente, tanto el gusto por la lectura como el clima de respeto y confianza mutuos, tan necesarios para el desarrollo integral de nuestros estudiantes.



## 2.3 Por el camino del libro

Como docentes decididos a lograr que nuestros estudiantes lean tenemos que hacer muchos intentos y

tomar varios atajos para lograr que ellos tengan sus ojos puestos sobre un texto e interactúen con él, por eso se denomina este apartado “Por el camino del libro”.

### 2.3.1 La familia

El núcleo familiar es de suma importancia en la vida de los adolescentes; es el espacio vital donde aprenden a asumir los retos o a huir de ellos. La animación a la lectura implica, también, trabajar con los padres de familia, con los hermanos mayores, tíos y abuelos. Quizá lo sostenido nos sorprenda y hasta nos preocupe, pues, en no pocas realidades, algunos miembros del núcleo familiar son analfabetos, en las casas si hay libros solo son los del colegio, ¿cómo podemos lograr que una familia preocupada por subsistir encuentre en la lectura algún provecho?

Pese a que lo descrito en el párrafo anterior significa un desafío muy complejo, no es imposible de lograr. Pero para ello no hay recetas, quizá solo un ingrediente indispensable: el compromiso social y trascendente que tenemos como docentes. Nuestros estudiantes se descorazonarán fácilmente si perciben que su actividad no es parte de la vida real, ni les ofrece prestigio social, ni les ayuda a vivir. Nosotros, el cuerpo docente, debemos evitar que eso ocurra.

obvio, quien escoge un texto lo ha ojeado y hojeado, lo ha leído. Es decir, cuando pedimos que las familias escojan los textos estamos integrándolas en la aventura de leer.

Si fuera el caso que las familias cuentan con escaso material impreso, con pocos libros o revistas, podemos incentivarlas a que escriban historias que conozcan, anécdotas o cuentos -¿quién puede olvidar al abuelo, al “tata”, contando la historia de los pishtacos?-. Las familias podrán enviar sus textos a mano. Incluso, si los padres o madres no son diestros escribiendo sus hijos los pueden ayudar a confeccionar los manuscritos. La actividad de confeccionar textos manuscritos va a permitir un acercamiento agradable y natural a las características de la escritura.

Además de las historias o anécdotas, en el interior de las familias existe suficiente temática como para desarrollar: recetarios, refraneros, antologías de mitos, antología de acertijos, antología de preguntas capciosas, diccionarios

Una posibilidad de integrar a las familias es preparando o eligiendo desde nuestra Institución Educativa textos que sean de interés y utilidad para ellas. Podríamos incluir, en el diagnóstico del plan lector la descripción de los desempeños laborales de los padres, madres o apoderados, pues, un adulto promedio, se anima a leer si el contenido le parece funcional o si encuentra que le puede brindar información de su interés o un momento de recreación o entretenimiento.



Pero, las familias no deben ser consideradas solo como un destinatario pasivo de las pesquisas textuales del Plan Lector; sino, más bien, debemos imaginar, como docentes, una estrategia mediante la cual también las familias escojan textos. Recordemos, colegas, algo muy

de topónimos (nombres de lugares y sus significados: Patibamba, el lugar de las patis; Pomabamba, el lugar de

### 2.3.2 Visitas programadas

Resulta muy significativo para el estudiante cada paseo o excursión escolar; recordemos el gozo que muestran al cruzar las murallas del ambiente escolar, aun cuando solo sea para una caminata breve. Es necesario orientar el gozo, la alegría, por la salida hacia el texto impreso. Para ello, es conveniente incorporar al Plan Lector visitas que nos lleven por la ruta del libro: visita a la biblioteca municipal, o a la de un centro superior de estudios; la visita a una librería propiamente dicha, o sea a donde, principalmente, venden libros; la visita a una editorial de la localidad; asistencia a la presentación de un libro o una revista; la visita a una feria del libro. Estas actividades

las podemos desarrollar en coordinación y alianza estratégica con algunas instituciones de educación superior de nuestra localidad, quienes cuentan con bibliotecas, salas de cómputo y auspician y realizan presentaciones de libros y revistas.

Otra posibilidad es salir a leer: leer en el campo, tendidos en la hierba, o frente al mar, con el susurro cadencioso de las olas tiene efectos especiales sobre el gusto lector. Esta experiencia de por sí significativa se puede enriquecer más todavía al incorporar la experiencia creadora para que los estudiantes produzcan sus propios textos.





### 2.3.3 Ferias

En coordinación con organismos locales, cada Institución Educativa puede organizar su feria del libro; también podrá hacerlo de manera independiente. Las Ferias permiten a toda la comunidad educativa dirigir su interés hacia el texto escrito. Sánchez (1986:94) nos refiere que la feria del libro hace posible la organización de toda una serie de actividades que animan a leer. Por ejemplo, "los autores pueden leer relatos y dar charlas sobre cómo y por qué escriben, hay la oportunidad de que los estudiantes de teatro, los padres, niños y maestros combinen la lectura de drama y poesía con representaciones de títeres [ ... ]. Una gran exhibición de libros, con afiches, folletos y material audiovisual haría muy atractivo el montaje y proporcionaría una amplia gama de libros que crearían un interés."

Las ferias del libro se pueden desarrollar con diferentes temáticas: por el día de la madre, por el día del campesino, por el día de la juventud, por el día de la biblioteca escolar; o también se pueden organizar paralelamente a otras actividades de interés como: las

ferias vocacionales, la feria de ciencia y tecnología, la escuela de padres. Lo importante es que no sea una mera y fría exposición-venta de libros sino que la feria del libro se constituya en un espacio cultural y artístico de múltiples posibilidades, donde el nexo conductor sea la promoción de la lectura. Para ello, además de los libros, se pueden exponer revistas, periódicos, libros para colorear, etc.

En estas ferias es conveniente incluir textos de formato atractivo como: libritos diminutos, libros escritos en Sistema Braille, libros hechos a mano, libros gigantescos, libros que suenen, libros que huelan, libros que aludan al lugar donde se ubica la Institución educativa. Otra posibilidad, también, es incluir en estas ferias El museo del libro, en estos museos se mostraría cómo ha ido evolucionando el material impreso, en cuanto a su formato, estilo de carátula, tema; para ello podemos buscar varias posibilidades de un mismo texto como, por ejemplo, varias ediciones de las tradiciones peruanas. De ser posible, estos museos pueden incorporar la exhibición de libros electrónicos o e-book así como la posibilidad de leer a través de la Internet.

Nuestros estudiantes pueden tener una actividad muy rica en estas ferias, tanto en su programación como en su ejecución. Gozarán desempeñándose como anfitriones, como presentadores de libros, como narradores de cuentos, como guías del museo e incluso seleccionando la música de fondo, difundiendo anuncios a través del altoparlante, invitando a otros a llenar el libro de visitas...en fin, las ferias del libro organizadas desde la escuela resultan una experiencia muy significativa que nuestros estudiantes se merecen gozar. Colega, ¿te animas a organizar una de ellas?

A continuación se presenta, a modo de ejemplo, el programa de una Feria del Libro, organizada por una municipalidad.



Gráfico 3: Tríptico de feria de libro

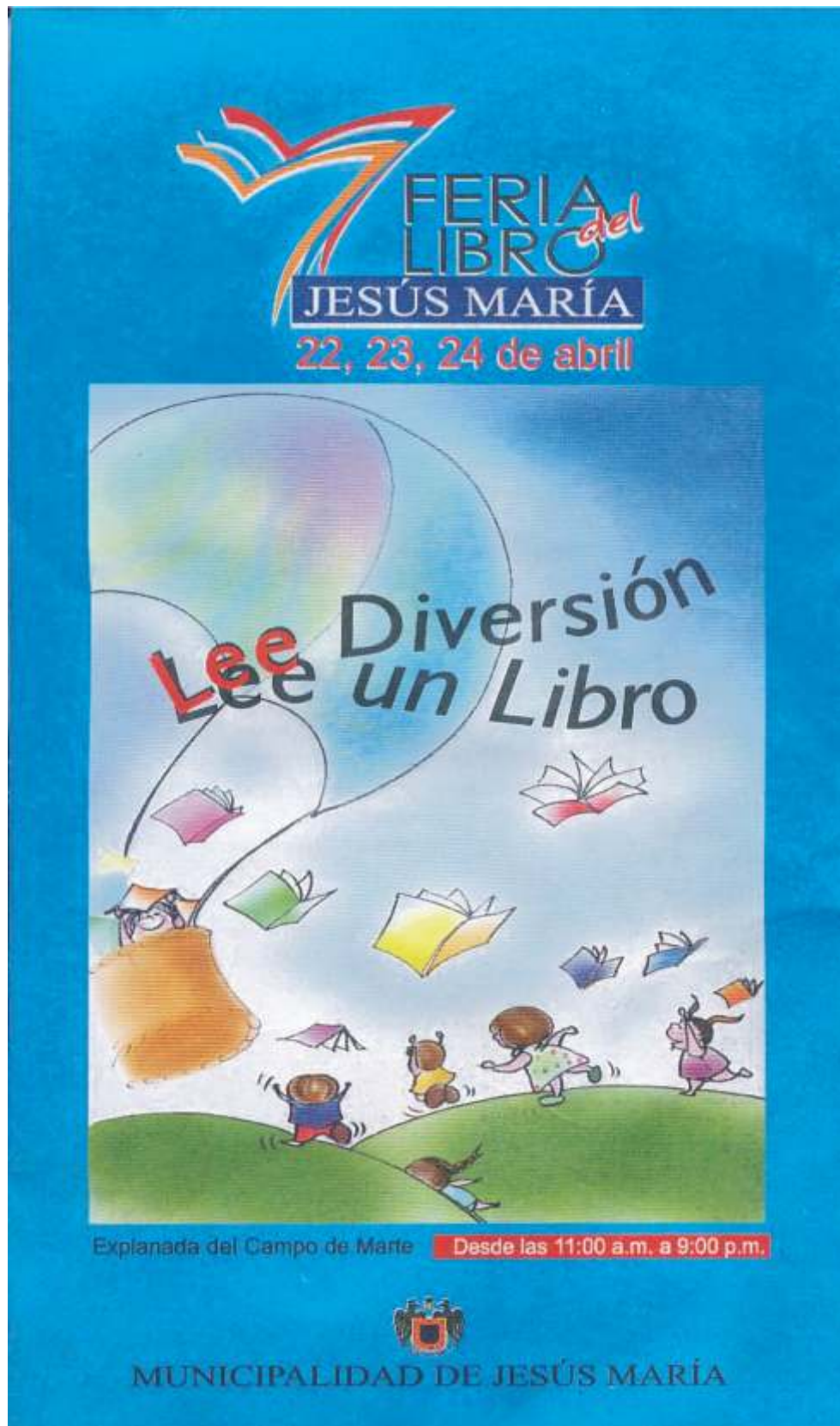


Gráfico 4

PROGRAMA

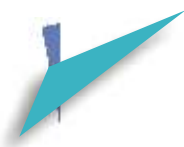
### VIERNES 22

- 11:30 - 11:35 a.m.  
Palabras de bienvenida del maestro de ceremonia.
- 11:35 - 11:40 a.m.  
Himno Nacional del Perú.
- 11:40 a.m. - 12:00 m.  
Inauguración de las jornadas de lectura.  
Palabras del representante de los expositores de la "Primera Feria del libro de Jesús María".  
Palabras del Director de la UGEL N- 03  
Palabras del alcalde de Jesús María, Sr. Carlos Bringas Claeysen.
- 12:05 - 13:30 p.m.  
Final del "I Concurso Escolar de Poemas Teatralizados de César Vallejo".
- 3:00 - 4:00 p.m.  
Grupo de música y canto latinoamericano.
- 4:00 - 5:00 p.m.  
Mesa Redonda "Emergencia Educativa: Movilización Social por la Lectura". Participan: Ministerio de Educación, Colegio de Bibliotecólogos del Perú y ONG: Foro Educativo.
- 5:15 - 6:00 p.m.  
Presentación de Tuna de la Universidad Nacional Federico Villarreal.
- 6:00 - 7:15 p.m.  
Mesa Redonda: "La ley de democratización del libro y fomento de la lectura". Participan: Cámara Peruana del Libro, Biblioteca Nacional, Ministerio de Educación - Promolibro.
- 7:15 - 8:00 p.m.  
Participación de los destacados escritores Oswaldo Reynoso y Bruno Mendizabal.
- 8:00 - 9:00 p.m.  
Presentación de las tunas universitarias: Universidad Nacional de Ingeniería, Universidad San Martín de Porres.


### SÁBADO 23

- 11:00 - 11:05 a.m.  
Palabras de bienvenida del maestro de ceremonia.
- 11:05 a.m. - 12:00 m.  
Institucionalización del Día de la lectura en Jesús María:  
- Lectura del Acuerdo del Concejo.  
- Palabras del alcalde de Jesús María, Carlos Bringas Claeysen.  
- Reconocimiento a la congresista Elvira de la Puente, por ser propulsora de la Ley de Democratización del Libro; a la congresista Martha Hildebrandt, por su destacada labor cultural en el país; al director de la Biblioteca Nacional del Perú, Sinesio López, por su indesmayable labor por culminar la edificación de la nueva Biblioteca Nacional y a la Dra. Martha Fernández, por su destacada labor como Bibliotecóloga.
- 12:00 m. - 12:30 p.m.  
Presentación del destacado cantante y charanguista Avelino Rodríguez.
- 12:40 - 1:15 p.m.  
Presentación de la obra de teatro "Paco Yunque" basada en el cuento de César Vallejo, a cargo del grupo Yawar.
- 1:15 - 2:00 p.m.  
Premiación y presentación de los tres primeros puestos del concurso escolar de teatralización de los poemas de César Vallejo.
- 3:00 - 4:00 p.m.  
Conversatorio: La literatura infantil. Participan: Danilo Sánchez Lihón, Eduardo De la Cruz, Milciades Hidalgo y Maritza Valle.
- 4:10 - 5:00 p.m.  
Teatro para niños. Participa: grupo "WAYTAY". Obra: LA PLANTITA, dirigida por Javier Maraví.
- 5:00 - 6:00 p.m.  
Presentación de las poetas: Rosina Valcárcel, Doris Moromisato y Roxana Crisólogo.
- 6:00 - 6:40 p.m.  
Presentación del cineasta y escritor Américo Robles Godoy.


#### 2.3.4 Presentaciones



A) Las ganas de compartir y dar a conocer el propio trabajo también son importantes para animar a leer: leer los propios cuentos inventados o las antologías de refranes o cualquier otro texto del cual sea autor impactará mucho a los estudiantes en su actitud frente a la lectura. Cuando comparten su producción para que los demás sepan por dónde va su propia imaginación; cuando exponen su trabajo preparado durante un cierto tiempo para que sus compañeros conozcan aquello que se ha descubierto consultando libros y buscando información; cuando hacen partícipes a los demás de un poema del cual se sienten satisfechos podemos decir como docentes, al fin, el “club de la lectura” tiene nuevos miembros. Estas presentaciones pueden desarrollarse en la misma Feria de Libro, o en otros espacios escolares: reunión de padres, formación del lunes cívico, tutoría, etc.




b) Uno de los recursos metodológicos que más estimula a la lectura es reservar un tiempo para que sean los mismos estudiantes quienes recomienden o presenten los libros, revistas o textos breves que más les han gustado. Justamente, en las presentaciones, es cuando los mismos lectores transmiten su entusiasmo por leer; pues, comparten, los pasajes más divertidos, y dejan, a veces, inconcluso el final del libro para causar expectativa o misterio.



c) Como ya se mencionó, los estudiantes también pueden presentar textos breves y entretenidos que sean motivo de lectura.

Si los estudiantes tienen acceso a la Internet, la actividad de las presentaciones les atraerá; pues, la red es una gran fuente de textos escritos, o en hipertexto. Los docentes también podemos acceder a diferentes direcciones electrónicas para “bajar” textos que resulten significativos para los sujetos de la institución educativa.



“Mis profesores son unos tromes han incluido Internet en el Plan Lector”.



## 2.4 Núcleos de conversación

Colega, antes de continuar con este breve manual, piensa ¿Por qué si la conversación es, netamente, un proceso oral se le considera como estrategia de

animación lectora? ¿Será necesario conversar para comprender? ¿Por qué? ¿Cuánto conversamos entre colegas sobre Nuestro Plan Lector?

### 2.4.1 Sobre el texto que se leerá

Permitamos con frecuencia que los estudiantes escojan los textos que prefieren, recordemos que el nivel de comprensión es rico cuando el contenido del texto es altamente significativo para quien lee y cuando se siente afectivamente cercano a él.

Las fechas cívicas constituyen en sí mismas un contexto significativo, de interés relativo para leer, podríamos en las Instituciones Educativas desarrollar el "lunes cívico" como un ejercicio de lectura social, es decir, un alumno lee en voz alta un texto breve pero significativo.

Si queremos acercar a los adolescentes al nivel escrito del mensaje, es necesario que, en su recuerdo, se relacione la lectura con un momento placentero y de satisfacción. Por ejemplo, la lectura social del lunes cívico puede ser un premio "a la puntualidad", "a la solidaridad", "a la amistad" etc.

Además, recordemos que para que una propuesta didáctica anime a leer es necesario descubrir qué

quieren saber, nuestros potenciales lectores, antes de trabajar sobre un determinado texto. Así podremos despertar su interés por descubrir su significado, por construirlo, evitando la recopilación memorística de datos que aparecen sobre la línea; el enfoque de análisis que proponemos puede ser enriquecido si tenemos en cuenta los intereses del estudiante.

En el tiempo previo a la lectura, también es necesario proponer variadas estrategias para centrar la atención sobre el texto; más de un estudiante distraído puede repetir el texto sin haberlo entendido. Una estrategia para centrar la atención en el texto, y, a la vez evitar la comprensión puramente literal, es proponer preguntas antes de la lectura del texto; estas preguntas se llaman preinterrogantes las que se pueden desarrollar en el aula, en el patio, en el laboratorio o en la biblioteca, mientras conversa con sus pares. Por ejemplo, si hubieran decidido leer *Mi planta de naranja lima*, que es uno de los libros entregados por el MED a través de los módulos de biblioteca, algunas de las preinterrogantes serían:

- ¿De qué crees que tratará la lectura? ¿Cuántos tipos de naranjas conoces?
- ¿Cuáles son sus nombres? ¿Tienes hermanos? ¿Cómo te llevas con ellos?
- ¿Por qué los niños pequeños conversan con seres imaginarios o con sus juguetes?
- ¿Qué harías si conocieras que uno de tu compañeros sufre maltratos al interior de su familia?
- ¿Cómo celebran la navidad en tu barrio?
- ¿Qué travesuras hacías cuándo eras niño? ¿Cómo reaccionaban tus padres?

La función de las preinterrogantes es modelar la lectura, es decir orientar la comprensión del texto. Lo que conviene aclarar es que estas preinterrogantes no son cuestionarios a desarrollar ni tareas que presentar, son guías que orientan la atención sobre el texto a la vez que activan los conocimientos previos de los lectores.

Continuando con el ejemplo de Mi planta de naranja-lima, las interrogantes para acompañar la lectura y para dinamizar la organización y comprensión de su contenido serían:



### Primera Parte

Cita entre doce y quince líneas los pasos más importantes que has seguido para comprender el texto.



### Segunda Parte

¿Qué parte de la novela te conmovió más o te llamó más la atención? ¿Por qué?

De ser tú José Mauro de Vasconcelos con qué nombre titularías la novela. ¿Por qué? Argumenta tu respuesta.


Escribe un ensayo sobre uno de los siguientes asuntos relacionados con la novela, puedes desarrollar otro que no citado:

- La violencia familiar
- La labor docente
- Menores en riesgo
- El valor de la ternura
- La ensoñación infantil
- Cánones pseudo cristianos
- Entre el amor y el odio fraternal



### Tercera Parte

Si tuvieras como compañero de aula a Zezé, qué harías si descubres lo que ocurre en su entorno familiar.



De éstas, la única que necesariamente se tendría que presentar por escrito sería el ensayo. Las demás actividades se pueden desarrollar en círculos de conversación, en juego de roles, en discusiones dirigidas, etc.



### 2.4.1 Sobre el texto leído

Es necesario recordar que para animar a leer debemos asumir al acto lector como un hecho, esencialmente, intercomunicativo donde escritura, lectura y habla encuentran un lugar común que tiene sentido para todos. Hagamos de la construcción de significados el centro primordial del diálogo en relación con el texto; incentivemos la identificación de ideas trascendentes del texto y no la recopilación de detalles inconexos entre sí.

En este marco, demos oportunidades para que los estudiantes planteen y, manifiesten sus propios puntos de vista sobre el contenido de lo leído. Al comentar un texto, la literalidad servirá solo como soporte a los procesos cognitivos y metacognitivos del lector; es decir, dejará de ser el fin, dejará de ser el objetivo para

convertirse en insumo del diálogo, del análisis, de la crítica, de la creación.

Las preguntas que propongamos para dinamizar la conversación sobre el contenido leído deben incentivar tanto el razonamiento inductivo, deductivo, como análogo (comparativo) así como el crítico. Para ello, más que respuestas absolutas debemos motivar a nuestros(as) estudiantes a proponer sus propias interrogantes. A partir de esas interrogantes se pueden desarrollar los círculos de conversación; el resolver sus propias interrogantes les estimulará también a desarrollar su capacidad argumentativa, o sea a explicar el por qué de sus respuestas o conclusiones.

### 2.4.2 Sobre cómo animar a la lectura

Como profesores debemos recordar “que la capacidad de escuchar y entender es el primer paso hacia la lectura experta, en la que el lector ‘conversa’ con el texto para analizarlo y construir su significado, y que la capacidad de hablar, de leer comprensivamente y de escribir expresivamente tienen muchos puntos de encuentro y se refuerzan mutuamente” (Pinzás, 2001:50) Es decir, podemos animar a leer: leyendo, pero también podemos estimular la lectura conversando, escribiendo, dibujando y hasta yendo de paseo.

Podemos animar a leer leyendo a nuestros estudiantes textos de su interés; pero también leyendo con ellos, intercambiando, horizontalmente, opiniones, gustos y pareceres. Serán esas conversaciones democráticas y ricas en múltiples interpretaciones las que dinamicen nuevos encuentros lectores, las que vinculen el leer con el placer e incluso el leer con el ser, pues sólo cuando “somos” nuestra voz es escuchada, sólo cuando “somos” nos atrevemos a compartirla.

En este acápite, es conveniente revisar la lista de libros que tenemos más a mano, incluidos, por supuesto, los de la biblioteca escolar; luego de conversar con nuestros colegas y recordar el gusto de nuestros estudiantes bien podríamos elegir el libro común, el libro que leerá toda la comunidad escolar por un tiempo determinado y que servirá de eje o tema de conversación tanto dentro como fuera del aula en un esfuerzo tan auténtico como interdisciplinar. De más está señalar que el material de lectura a elegir bien sería literario o no literario.

Invitemos también a leer escribiendo. ¿Cuánto nos demoramos en abrir el sobre que trae la carta de un amigo? ¿Qué hacemos cuando vemos el nombre de un querido colega en la bandeja de entrada? ¿Con qué rapidez leímos la Resolución de nuestro nombramiento? En la Institución Educativa, el leer de unos puede generar el escribir de otros y viceversa; observemos a nuestros estudiantes, ¿tienen autógrafos? ¿firman sus camisas? ¿preparan sus “slamp”? entonces quieren leer y quieren ser leídos, nadie escribe para ser olvidado.

Esto significa que para animar a leer debemos estar dispuestos a situaciones nuevas, a nuevas estrategias o a sus matices, a los matices que puedan tomar a partir de nuestra propia acción didáctica. Recuerda que toda estrategia, por muy buena que sea, cuando es usada reiteradamente pierde su efecto; además, toda estrategia, antes, durante y después de aplicarse, deberá adecuarse a los matices únicos e irrepetibles de cada Institución Educativa.

Eso también hace necesario variar la presentación de las formas textuales, así el lector tendrá que ejercitar diversas estrategias. Al respecto, resulta muy útil, y, a la vez, hace más atractivo al texto escrito la inclusión de imágenes y gráficos. Otra opción es la presentación de textos poco comunes pero significativos. Leer no sólo es leer libros, es leer la pantalla de una computadora, es leer un tríptico, es leer una revista, es leer una receta, es leer sobre el origen de mi nombre e incluso el horóscopo que un buen amigo inventó para mí.



### 3. Aproximándonos al Plan Lector

La construcción del Plan Lector es una aspiración presente de las instituciones educativas; pero ¿Es necesario? ¿Por qué la escuela debe reinventar una aproximación con el texto escrito? Antes de continuar leyendo, conversa con tus colegas al respecto, enuncien cinco causas que desencadenaron la pérdida del interés por la lectura. ¿Por qué es necesario que un adolescente lea? Propongan tres salidas a la crisis de la lectura, o, mejor dicho, propongan tres estrategias para fomentar la práctica de la lectura. Es conveniente que esta conversación se sistematice, es decir, se tome nota de ella o se levante un acta para que lo consensuado sirva de insumo para el Plan Lector.

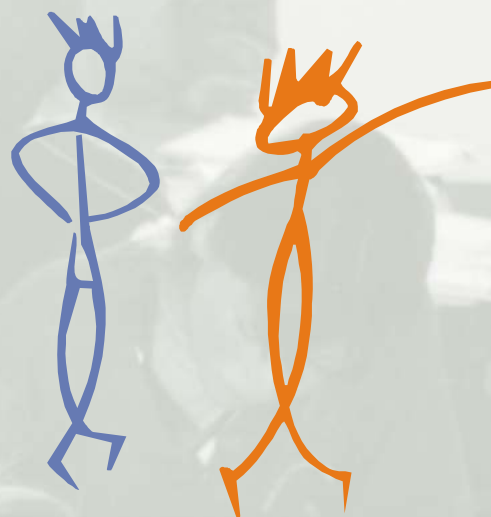
Si conversaste con tus colegas y desarrollaste las actividades sugeridas ya empezó el Plan Lector de tu Institución Educativa. Toda investigación empieza con la identificación del problema. El Plan Lector es un tipo de investigación aplicada, es investigación-acción: tenemos un problema y debemos actuar sobre él para revertirlo. No existe una sola forma para desarrollar el Plan, pues cada institución educativa tiene sus propias características. A continuación se presenta una ruta el diseño y elaboración del Plan Lector:

#### A) Primer paso: Dar respuestas propias al problema que queremos solucionar

Este primer paso permite explicar la necesidad del proyecto y aportar datos sobre su fundamentación. Por eso, anteriormente, cuando se pide que se enuncien las causas de la crisis de la lectura, se sostiene que el Plan Lector ya había empezado. Por ejemplo, si se hubieren señalado como causas de la crisis de lectura:

- o los costos de los libros,
- o influencia de la televisión,
- o poca disponibilidad horaria en la Institución Educativa,
- o los estudiantes relacionan la lectura con actividades tediosas. En este caso, tendríamos que priorizarlas preguntándonos, como docentes: ¿Cuál es la causa sobre la que sí podemos actuar? ¿Cómo podemos actuar sobre esa causa?





Para dar una respuesta institucional a estas preguntas, es necesario conversar entre docentes y personal directivo y jerárquico, para tratar de aprovechar todos los recursos disponibles. Si creemos que el problema es el económico, tratemos de utilizar, por ejemplo, los módulos de biblioteca que el Ministerio de Educación (MED) ha repartido a cada colegio; asimismo, demos uso múltiple y estratégico a los libros que se han prestado a los estudiantes en las diversas áreas curriculares.

Además, del uso racional y entusiasta que demos a los materiales proporcionados por el MED, podemos intentar otras respuestas como: convenio con la municipalidad distrital para hacer uso de su biblioteca; participar, como institución, en algún programa de las editoras de diarios de nuestro medio (El Comercio y La República tienen programas de apoyo a la lectura dirigidos los colegios); coordinar con los padres de familia para que un porcentaje de los ingresos de APAFA se destinen a la adquisición de material de biblioteca; elaboración de materiales de lectura por parte de los mismos alumnos: Cada realidad educativa es diferente, por ello, quienes conforman el cuerpo docente de una Institución Educativa deben construir respuestas acordes a sus oportunidades y amenazas, a sus fortalezas y debilidades incorporando en sus respuestas las voces de los padres de familia así como la de los estudiantes.

b) Segundo paso: Descripción de la finalidad

Este es el paso de la justificación del proyecto: la exposición de las razones que explican el porqué de su realización. Por ejemplo, volviendo al caso anterior, si el problema es el costo de los libros, las siguientes preguntas nos pueden ayudar a construir la justificación: ¿Para qué vamos a poner en práctica el Plan Lector? ¿Cuál es su finalidad? ¿Qué ventajas obtendrían los adolescentes? ¿Cuáles nosotros, como educadores?

En torno a las últimas preguntas, recordemos que la lectura encierra un tesoro para quien la practica pues abre las puertas del autodidactismo, estimula el pensamiento creativo y divergente, además de ser una fuente de información y recreación.

c) Tercer paso: Ampliación de la indagación de datos

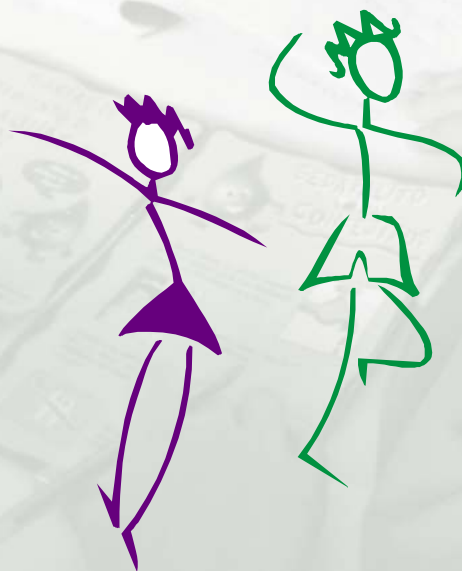
Es importante en toda investigación-acción ampliar el diagnóstico del problema acercándonos, especialmente, a las familias y a los propios adolescentes. Para ello se pueden aplicar: encuestas, entrevistas, grupos de discusión, talleres de reflexión, etc. En las encuestas y entrevistas se debe indagar sobre: opinión respecto a la lectura, experiencias lectoras, textos preferidos, la práctica lectora en el hogar, etc. Para efectos de nuestro ejemplo, sobre el problema económico, podríamos preguntar sobre los libros y revistas con los que cuenta cada familia, sobre su disposición a prestarlos, sobre su disposición a preparar materiales de lectura; además podemos indagar sobre las instituciones con las que se pueden desarrollar convenios (universidades, municipalidades, institutos, parroquias, editoriales, etc).



D) Cuarto paso: Formulación de hipótesis

Luego de analizar la información recogida en el diagnóstico se puede plantear la hipótesis explicativa del problema. Por ejemplo, los adolescentes no leen porque los textos que les ofrecemos no les atraen; porque se ha obviado su dimensión emocional; porque se aburren al no comprender; cualquiera fuera la hipótesis, esta debe responder al problema detectado.

Para el caso del problema económico, la hipótesis sería: "Los adolescentes no leen porque no tiene acceso a libros y revistas debido a su alto costo", la que también podrá expresarse de esta forma: "Los adolescentes no leen porque los libros y las revistas son muy caros".





E) Quinto paso: Formulación de objetivos y metas

Los objetivos deben desagregarse directamente de la hipótesis explicativa. Por ejemplo, frente a “no leen porque los textos que les ofrecemos no les atraen” un objetivo es: seleccionar material escrito significativo y coherente con la naturaleza de la adolescencia y su contexto cultural. Debemos considerar que estos no son objetivos de aprendizaje sino de acción, de trabajo para los adolescentes.

Considerando que la hipótesis es: “los adolescentes no leen porque los libros y las revistas son muy caros” algunos objetivos que se podrían desagregar son:

- o Establecer convenios estratégicos con otras instituciones.
- o Incluir los módulos de biblioteca entregados por el MED en el Plan Lector.
- o Organizar bibliotecas itinerantes al interior del colegio; bibliotecas que puedan viajar de aula en aula.
- o Organizar un taller de producción de textos escritos donde participen los estudiantes.

La coherencia de los objetivos en el Plan Lector se da al establecer las metas, es decir, cuánto de cada uno de ellos se logrará en cada momento.



F) Sexto paso: Determinación de actividades, metodologías, responsables

Este paso es muy fecundo pedagógicamente, el cuerpo magisterial debe evidenciar su creatividad profesional al proponer las estrategias de acción más coherentes y viables para solucionar el problema identificado en el diagnóstico.

En este paso se debe precisar tiempo, personas responsables del Plan sería mejor trabajar por comisiones - , recursos materiales y financieros, incluidos los que pueda considerar la APAFA en su plan de trabajo.

Una tabla o cuadro como el siguiente nos puede ayudar a sistematizar esta parte del Plan Lector, por ejemplo, lee y completa los datos sobre cómo solucionar el problema "los alumnos no leen porque los libros y revistas son muy caros".

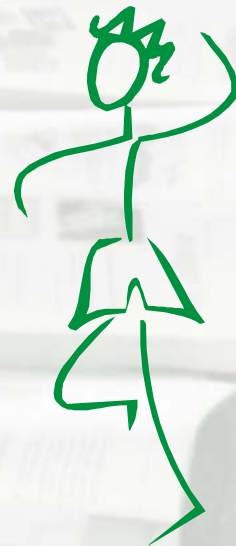


TABLA 10  
ORGANIZACIÓN DEL PLAN LECTOR

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	METODOLOGÍAS	RESPONSABLES	CRONOGRAMA
Establecer convenios con otras instituciones.	- Identificación de posibles instituciones	- Búsqueda de instituciones locales: institutos, municipalidad, universidades.	- Comisión y APAFA	Febrero
		- Identificar, a través de una encuesta, si entre el cuerpo docente o jerárquico hay ex alumnos de estas instituciones	- Comisión, personal docente	Febrero
		- Identificar si entre el cuerpo docente o jerárquico o miembros de APAFA existen personas que pueden contactar con los regidores o Alcalde.	- Comisión y APAFA	febrero y marzo
	- Entrevista con responsables de otras instituciones	- Cursar documentos institucionales: cartas.	Director, Comisión, personal administrativo	Marzo
		- Confirmación de cita.	Director y Presidente de Comisión	marzo y abril
	- Análisis de factibilidad de convenio.	- Se evalúa las ofertas y las exigencias de las otras instituciones, en función de los intereses del Plan Lector.	Miembros de Comisión	Abril

	- Celebración del convenio.		Director y Presidente de la Comisión	
	- Ejecución del convenio			
Incluir los módulo de biblioteca MED en el Plan Lector.	- Dar a conocer entre los docentes el listado de títulos			
	- Presentar algunos libros con invitados especiales			
	- Indicar qué textos y cómo pueden ser de uso multidisciplinar			
Organizar un taller de producción de textos escritos.				

(Recordemos que esta tabla es sólo un ejemplo, tú y tus colegas la deben recrear y reajustar en función de la orientación que hayan elegido).

a) Séptimo paso: Evaluación

El Plan Lector requiere de mecanismos que vayan comprobando la eficacia de las acciones desarrolladas, para ratificar algunas y reajustar otras. Se recomienda que la evaluación del Plan Lector sea criterial, en función de los objetivos, es necesario precisar sus criterios e indicadores.

Recordemos que no estamos evaluando al estudiante, ni su desempeño en cuanto a comprensión lectora, sino que estamos evaluando al Plan Lector, tanto a la propuesta de intervención pedagógica para resolver el problema de lectura y a su ejecución.

Lo importante al diseñar y ejecutar el Plan Lector es lograr ver el problema, la falta de gusto por la lectura, como una situación superable mediante una serie de acciones cooperativas, pedagógicas, comunales y escolares.



Estoy escribiendo qué me pareció la historia que nos acaban de contar.



## 4. Actividad de aplicación

Conversa con tus colegas sobre cómo animar y acompañar la lectura del Mito de Kori Ojlo, texto 17, recogido por Valcárcel en *Tempestad en los Andes*. Respecto a su comprensión ¿Qué conocimientos previos

demanda? ¿Para qué grado se podría aplicar? ¿Qué áreas curriculares podrían aprovechar este texto? ¿Dónde podría surgir una "laguna"? ¿Con qué preguntas podemos orientar la conversación sobre su contenido?

### TEXTO 17

#### MITO DE KORIOJLLO

Seno de Oro había sido la excepción. Las demás mujeres se entregaron al conquistador. Llorosas por la muerte injusta de Atau Wallpa, se holgaban con los soldados de Pizarro. Como para consolarse. Eran tan apuestos los Nuevos Hombres. Tanto fuego había en sus ojos y en su sangre. No les pudieron resistir, desfallecían de deseo a su sola presencia, y los trescientos días de luto por la muerte del inka trascurrieron veloces para su diabólica lascivia.

Seno de Oro, la más hermosa mujer Manko, era la heroína. La quiso para sí el bien plantado Don Gonzalo y ella fue fiel a su raza. ¿Cómo ofrendar su cuerpo al impuro asesino de sus dioses y de sus reyes? La muerte antes; así yacería tranquila sin mayores vejámenes; a sus carnes frías no osaría acercarse la bestia blanca. Las mujeres indias se estremecían solo al recuerdo de Kori Ojlo. Ellas tan fáciles a la seducción del opresor, dispuestas siempre a halagarle, traicionando a su sangre. Sino terrible.

Kori Ojlo para ahuyentar de sí al galán español había cubierto su torso perfecto con algo repugnante, capaz de alejar al propio Don Juan. Pero, todavía más virulento era el odio que destilaban sus ojos.

Ha revivido Kori Ojlo en los Andes. Allí donde el indio torna a su pureza precolombina; allí donde se ha sacudido de la inmundicia del invasor, Kori Ojlo vive, hembra fiera a la que el blanco no puede ya vencer. El odio más fuerte que nunca inhibe la sensualidad latente, vence todas las tentaciones, y la india de los clanes hostiles prefiere morir a entregarse.

Qué asco si cede. Será proscripta del ayllu. No volverá más a su terruño adorado. Hasta los perros saldrán a morderla. La india impura se refugia en la ciudad. Carne de prostíbulo, un día se pudrirá en el hospital.

Luego de leer el texto 17, conversa con tus colegas sobre ¿Qué otros mitos conocen? ¿Cómo pueden sistematizarlos para que no se diluyan en el tiempo?

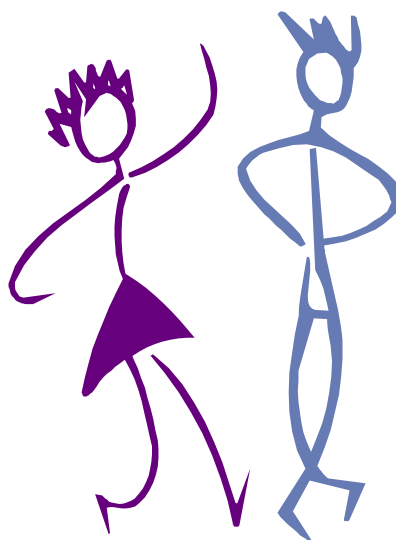


¿Quizá algún colega tenga sus propios textos que socializar? ¿Se animarían a leer nuestros alumnos los textos que preparemos para ellos?



A modo de despedida...

En este manual has encontrado soporte teórico, ideas para animar a la lectura, textos- ejemplo, ideas para el Plan Lector, ahora te toca a ti y a tus colegas leerlo: recrearlo y transformarlo para que puedan construir una opción válida, coherente con la realidad de su Institución Educativa. Es necesario que el cuerpo magisterial converse, discuta, debata, para que llegue a un consenso sobre cómo y por qué animar y acompañar el ejercicio lector.

Sólo a partir de tu ejercicio lector-creador, los estudiantes gozarán de la oportunidad de leer sus sueños y su realidad, podrán leer su fastidio y su esperanza, leerán sus sonrisas y sus lágrimas y de tanto leer y leer escribiremos juntos páginas nuevas en nuestra historia.



- Barylko, J. (1997). La filosofía. Una invitación a pensar. Buenos Aires: Planeta
- Cairney, T. (1992). Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid: Morata
- Cassany, D. et al. (1998). Enseñar lengua. Barcelona: Graó.
- Catalá, G. et al. (2001). Evaluación de la comprensión lectora. Barcelona: Graó.
- Cooper, D. (1990). Cómo mejorar la comprensión lectora. Madrid: Visor.
- Filliozat, I. (2001). El mundo emocional del niño. Barcelona: Oniro
- Fink, D. et al. (1992). Técnicas de lectura rápida. Buenos Aires: Planeta.
- Freire, Paulo. (2002). Pedagogía de la Esperanza. México D. F.: Siglo veintiuno 5ta edición.
- Fundación Germán Sánchez Ruipérez. (1985). El libro: su aventura. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez y Junta de Castilla y León.
- García, L. (1998). Desarrollo afectivo y valorativo. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Marrou, A. (2000). Pedagogía conceptual. Lima: Universidad Nacional Federico Villarreal.
- Marcos, F. (1985). Lengua Española. Barcelona: Noguer.
- McDowell. (1998). "Microhabilidades de comprensión la comprensión lectora", en Cassany, D. et al. Enseñar lengua. Barcelona: Graó.
- Ministerio de Educación. (2004). Diseño Curricular Básico del Nivel de Educación Secundaria de Menores. Lima: MED.
- Navarro, B. (1996). "Conocimiento previo y comprensión lectora", en Voces Múltiples, N°1 - Año 01, Revista del Departamento de Lingüística y Literatura de la Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima.
- Peronard, M. et al. (1998). Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Perriconi, G. et al. (1994). Cómo formar chicos lectores. Buenos Aires: El Ateneo.
- Pinzás, J. (1997). Metacognición y lectura. Lima: Universidad Católica del Perú.
- Pinzás, J. (2001). Se aprende a leer, leyendo. Lima: Tarea.
- Ríos, P. (1991) "Metacognición y comprensión lectora", en Puente, A. et al. Comprensión de la lectura y acción docente. Madrid: Pirámide - Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Rojas, Í. (1997). Teoría de la comunicación. Lima: Universidad Nacional Federico Villarreal. Sánchez, D. (1986). Promoción de la lectura. Lima: INIDE.
- Smith, Frank. (1990). Para darle sentido a la lectura. Madrid: Visor.
- Smith, Frank. (1997). Comprensión de la lectura. México, D. F: Trillas.
- Tahan, M. (2004). El hombre que calculaba. Lima: Cultura Peruana.
- Trilla, J. et al (2001). El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. Barcelona: Graó.
- Tucker, S. (2005). Muestras del laboratorio divino. Buenos Aires: ACES.
- Valcárcel, L. (2004). Tempestad en los Andes. Lima: Universidad de San Martín de Porras.

<http://www.elrinconde las ciencias/>

<http://www.centros5.pntic.mec.es/ies.victoria.kent/>

<http://www.uv.es/indicecientífico/indicedehistorias>

<http://www.uv.es/jaguiar/his>

<Http://freinet.org/fimem>





Manual de Animación Lectora El Placer de Leer  
Se termino de imprimir en..... De 2005  
En os talleres gráficos de.....









# SÍMBOLOS DE LA PATRIA



Bandera



Coro del Himno Nacional



Escudo

## Declaración Universal de los Derechos Humanos

El 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó y proclamó la Declaración Universal de Derechos Humanos, cuyos artículos figuran a continuación:

Artículo 1.- Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, (...) deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2.- Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición. Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona (...).

Artículo 3.- Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo 4.- Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre; la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

Artículo 5.- Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

Artículo 6.- Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

Artículo 7.- Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración (...).

Artículo 8.- Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo, ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales (...).

Artículo 9.- Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

Artículo 10.- Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.

Artículo 11.-

1. Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad (...).
2. Nadie será condenado por actos u omisiones que en el momento de cometerse no fueron delictivos según el Derecho nacional o internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la aplicable en el momento de la comisión del delito.

Artículo 12.- Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.

Artículo 13.-

1. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.
2. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso el propio, y a regresar a su país.

Artículo 14.-

1. En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.
2. Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 15.-

1. Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.
2. A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.

Artículo 16.-

1. Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia (...).
2. Solo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.
3. La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.

Artículo 17.-

1. Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente.
2. Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.

Artículo 18.- Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión (...).

Artículo 19.- Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión (...).

Artículo 20.-

1. Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.
2. Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.

Artículo 21.-

1. Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.
2. Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.
3. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

Artículo 22.- Toda persona (...) tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, (...) habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

Artículo 23.-

1. Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.
2. Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.
3. Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será completada, en caso

necesario, por cualesquiera otros medios de protección social.

Artículo 24.- Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.

Artículo 25.-

1. Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.

Artículo 26.-

1. Toda persona tiene derecho a una educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Artículo 27.-

1. Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.
2. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

Artículo 28.- Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.

Artículo 29.-

1. Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad (...).
2. En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.
3. Estos derechos y libertades no podrán en ningún caso ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 30.- Nada en la presente Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades (...) tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.

