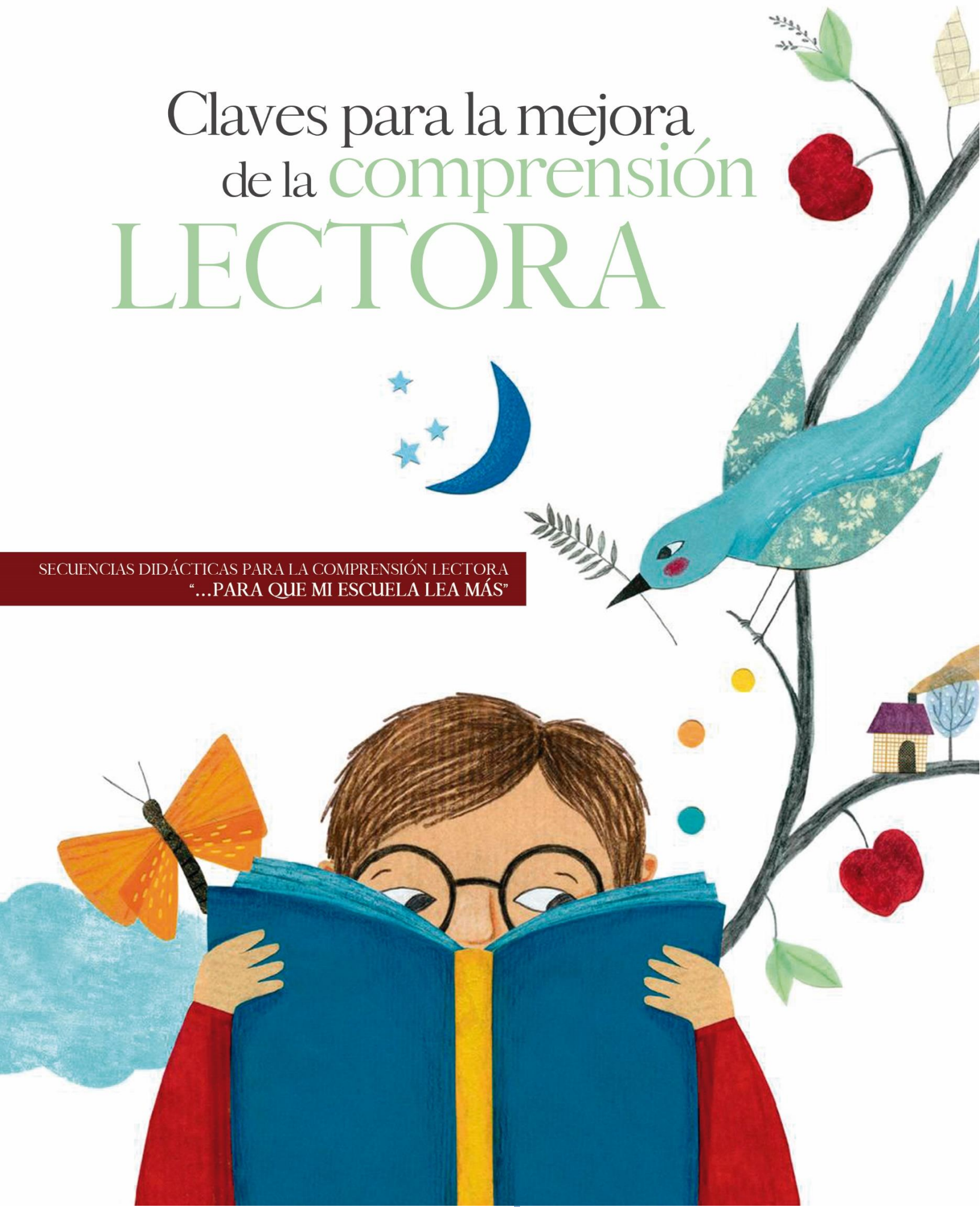


Claves para la mejora de la comprensión LECTORA

SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA
“...PARA QUE MI ESCUELA LEA MÁS”



Directorio

Javier Corral Jurado
Gobernador Constitucional del Estado de Chihuahua

Carlos González Herrera
Secretario de Educación y Deporte

Héctor J. Villanueva Máynez
Subsecretario de Educación Básica

Judith Marcela Soto Moreno
Subsecretaria de Educación Zona Norte

Manuel Arias Delgado
Director General de los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua

Myrna Rodríguez Zaragoza
Directora de Educación Básica del Subsistema Estatal

Federico José Ortega Estrada
Director de Investigación y Desarrollo Educativo

Elaboración: Federico Ortega Estrada
Edith Acosta Domínguez
Organización: Iskra Santana Anchondo

NOTA: Este documento, además de las secuencias didácticas, contiene una compilación de textos realizada por la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo y el Programa Estatal de Lectura. Fue elaborado sin fines de lucro y es propiedad de la Secretaría de Educación y Deporte del Gobierno del Estado de Chihuahua. Se permite la reproducción parcial o total de los contenidos, únicamente para fines educativos

Índice

Directorio	2
Índice	3
Prólogo	5
Estrategias de Lectura	6
Para comprender... antes de la lectura	9
El comentario de textos	13
Microhabilidades	19
Comprensión lectora y aprendizaje significativo	26
Secuencias didácticas	
Secuencia didáctica: lectura colaborativa de un cuento (1)	26
Secuencia didáctica: lectura compartida de un texto (2)	27
Secuencia didáctica: lectura colaborativa de un texto (3)	28
Secuencia didáctica: lectura colaborativa de un texto (4)	29
Secuencia didáctica: lectura individual (5)	30
Secuencia didáctica: lectura individual (6)	31
Secuencia didáctica: lectura en pequeños grupos (7)	32
Secuencia didáctica: lectura en pequeños grupos (8)	33
Secuencia didáctica: lectura en pequeños grupos (9)	34
Secuencia didáctica: enseñanza recíproca (10)	35
Secuencia didáctica: enseñanza recíproca (11)	37
Secuencia didáctica: activación de conocimientos previos (12)	39
Secuencia didáctica: comparación del texto con conocimientos previos (13)	40
Secuencia didáctica: comparación del texto con conocimientos previos (14)	41
Secuencias didácticas educación preescolar	
De visita. Estrategia de animación a la lectura	42
Preferencias e intercambios. Estrategia de animación a la lectura	43
¿Qué dicen las imágenes? Estrategia de animación a la lectura	44
Transformar la historia. Estrategia de animación a la lectura y escritura	45
Secuencia didáctica educación primaria	
El hombre más peludo del mundo. Estrategia de animación a la lectura	47
Las golosinas secretas. Estrategia de animación a la lectura.	49
Me llamo Yoon. Estrategia de animación a la lectura	51
Hacer el seguimiento de un subgénero narrativo: cuento de terror, de ciencia ficción, policíaco o algún otro	54
Secuencia didáctica educación secundaria	54

Anexos	
Anexo 1: Lectura compartida	76
Anexo 2. QSA. (Lo que sé - Lo que quiero saber - Lo que aprendí)	78
Anexo 3. Mapa Conceptual	79
Anexo 4: Acuerdo-Desacuerdo	80
Anexo 5: Formato QAR. Pregunta, responde, relaciona	81
Anexo 6: Cuadro de lluvia de ideas sobre conocimientos previos	82
Anexo 7: Guía de anticipación / reacción	83
Anexo 8 Guía para la comprensión de estructuras narrativas	84
Estrategia de lectura reiterada	85
Enseñanza Recíproca	85
Estrategia de lectura de acuerdo con el momento del proceso de comprensión de textos	86
Estrategia autoregulatoras en la comprensión de lectura	87
Diferencias entre alta y baja comprensión de textos	88
Aplicación de la enseñanza recíproca	89
Guía de estructuras narrativas	90
Guía para la redacción del texto	91
Estrategias de lectura comprensiva	92
Estrategias para la comprensión de textos	93

Prólogo

El Sistema de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas de Educación Básica en sus Lineamientos Generales, establece que se deberán articular las acciones de apoyo, asesoría y acompañamiento técnico pedagógicos, así como de tutoría, con el fin de presentar orientaciones para la mejora del aprendizaje de los alumnos, de las prácticas docentes y directivas.

En este marco, la Secretaría de Educación y Deporte a través de la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, presenta una compilación de textos y metodologías que se espera ofrezcan alternativas que contribuyan a la mejora de las prácticas educativas. Dichos materiales han sido seleccionados a partir de la identificación de las principales tendencias para la mejora escolar, en este caso las que se refieren al avance del logro educativo desde la sala de clases, así como para favorecer un debate sobre los modelos o métodos que contribuyen de una mejor manera al progreso de los aprendizajes.

Los temas abordados provienen de autores reconocidos en el trabajo de investigación y en la implementación de enfoques y métodos en el ámbito educativo, de tal manera que centran a docentes y directivos en cuestiones relativas a la comprensión lectora, considerada como una de las grandes bases para la adquisición de los aprendizajes cada vez más complejos.

A Ray Bradbury se le atribuye la frase "Sin bibliotecas, ¿qué tenemos? Ni pasado ni futuro". Una de las principales razones que motivaron la elaboración de las guías didácticas que se incluyen en este documento es favorecer el uso significativo y pertinente de las bibliotecas de aula y escolares que hay en todo centro escolar. La riqueza de los libros y lo que se habrá de aprender de ellos no puede pasar desapercibido ni utilizarse de manera superficial. Este material didáctico se pretende que sea un apoyo idóneo para que el profesor genere actividades de aprendizaje enriquecedoras y motivantes.

Es importante que los docentes se planteen nuevas formas de promover la lectura, que se exploren estrategias para fomentar la comprensión lectora. De modo que, además de aprender a leer y escribir, la lectura pueda servir a los alumnos como un método de desarrollo intelectual y emocional para enfrentar de forma más eficaz los retos de la vida cotidiana, además de despertar y favorecer el disfrute y solaz que proporciona esta actividad.

ESTRATEGIAS DE LECTURA



Estrategias de lectura

Solé, I. (1999) Estrategias de lectura. GRAO. Barcelona

(P 62-63)

¿Qué estrategias vamos a enseñar? ¿Cómo podemos enseñarlas?

Las estrategias que vamos a enseñar deben permitir al alumno la planificación de la tarea general de lectura y su propia ubicación -motivación, disponibilidad ante ella; facilitarán la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuada en función de los objetivos que se persigan. Como ha sido puesto de relieve por varios autores (Monereo, 1990; Nisbet y Shucksmith, 1987; Palincsar y Brown, 1984; Pozo, 1990), son diversas las descripciones de estrategias existentes en la literatura. Además de que dichas clasificaciones suelen observar discrepancias -lo que a veces es considerado una estrategia, en otras es una técnica- presentar listados de estrategias tiene el peligro de convertir lo que es un medio en un fin de la enseñanza en sí mismo. Es fundamental que estemos de acuerdo en que, lo que queremos, no son niños que posean amplios repertorios de estrategias, sino que sepan utilizar las estrategias adecuadas para la comprensión del texto.

Por otra parte, los listados pueden ayudarnos a caer en la tentación de enseñar las estrategias no como tales estrategias, sino como técnicas o procedimientos de nivel inferior- como de hecho ocurre en diversas propuestas-, es decir, como procedimientos que detallan y prescriben lo que debe constituir el curso de una acción, en este caso de lectura. Ya hemos establecido que las estrategias son otra cosa, y como tal tendremos que enseñarlas, si no queremos que su potencialidad se diluya.

Por esta razón, considero más adecuado pensar en aquello que deben posibilitar las distintas estrategias que utilizamos cuando leemos, y que habrá que tener en cuenta a la hora de enseñar. En un interesante trabajo que he citado varias veces a lo largo de este capítulo, Palincsar y Brown (1984) sugieren que las actividades cognitivas que deberán ser activadas o fomentadas mediante las estrategias son las que le describo a continuación. He intentado precisar las cuestiones que plantean o deberían plantearle al lector, cuya respuesta es necesaria para poder comprender lo que se lee.

1. Comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura. Equivaldría a responder a las preguntas: ¿Qué tengo que leer? ¿Por qué/para qué tengo que leerlo?
2. Activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido de que se trate. ¿Qué sé yo acerca del contenido del texto? ¿Qué sé acerca de contenidos afines que me puedan ser útiles? ¿Qué otras cosas sé que puedan ayudarme: ¿Acerca del autor, del género, del tipo de texto?

3. Dirigir la atención a lo que resulta fundamental en detrimento de lo que puede parecer trivial (en función de los propósitos que uno persigue) ¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona y que es necesaria para lograr mi objetivo de lectura? ¿Qué informaciones puedo considerar poco relevantes, por su redundancia, por ser de detalle, por ser poco pertinentes para el propósito que persigo?

4. Evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el conocimiento previo, y con lo que dicta el <sentido común> ¿Tiene sentido este texto? ¿Presentan coherencia las ideas que en él se expresan? ¿Discrepa abiertamente de lo que yo pienso, aunque sigue una estructura argumental lógica? ¿Se entiende lo que quiere expresar? ¿Qué dificultades plantea?

5. Comprobar continuamente si la comprensión tiene lugar mediante la revisión y recapitulación periódica y la autointerrogación. ¿Qué se pretendía explicar en este párrafo - apartado, capítulo-? ¿Cuál es la idea fundamental que extraigo de aquí? ¿Puedo reconstruir el hilo de los argumentos expuestos? ¿Puedo reconstruir las ideas contenidas en los principales apartados? ¿Tengo una comprensión adecuada de los mismos?

6. Elaborar y probar inferencias de diverso tipo, como interpretaciones, hipótesis y predicciones y conclusiones. ¿Cuál podrá ser el final de esta novela? ¿Qué sugeriría yo para solucionar el problema que aquí se plantea? ¿Cuál podría ser -tentativamente- el significado de esta palabra que me resulta desconocida? ¿Qué le puede ocurrir a este personaje?, etc.

A todo ello cabría añadir que las estrategias deben ayudar al lector a escoger otros caminos cuando se encuentre con problemas en la lectura. Aunque Palincsar y Brown no se manifiestan a este respecto, podemos suponer que estarían de acuerdo en que todo lo que implican o deberían implicar las estrategias de lectura (es decir, puntos 1, 2, 3, 4, 5, 6) sería bastante poco útil si no se encontrara subyacente la idea de revisión y cambio de la propia actuación cuando sea necesario.

PARA COMPRENDER...
ANTES DE LA LECTURA



Para comprender... antes de la lectura

Solé, I. (1999) Estrategias de lectura. GRAO. Barcelona

(P 77-78)

En este capítulo y en los siguientes vamos a analizar con cierto detalle algunas de las estrategias de comprensión lectora que con mayor frecuencia aparecen reseñadas en la literatura especializada. Voy a organizar su exposición atendiendo, en este capítulo, a aquellas cuyo fomento tiene lugar antes de que se empiece propiamente la actividad de leer, y reservando para los dos siguientes, las que deben trabajarse durante y después de la lectura, respectivamente. Como el lector podrá comprobar, esta distinción no deja de ser un poco artificiosa, puesto que muchas de las estrategias son intercambiables, y otras estarán presentes antes, durante y después de la lectura. Sin embargo, dicha diferenciación me parece más útil que otras justamente porque en ella se hace hincapié en que las estrategias de lectura deben estar presentes a lo largo de toda la actividad.

A continuación, examinaremos lo que puede hacerse previamente a la lectura para ayudar a los alumnos en su comprensión. Dividiré la exposición en seis sub apartados: ideas generales; motivación para la lectura; objetivos de la lectura; revisión y actualización del conocimiento previo, establecer predicciones sobre el texto y generar preguntas sobre él.

Ideas generales

La principal idea general es la concepción que el maestro o profesor tenga acerca de la lectura, lo que le hará diseñar unas u otras experiencias educativas con relación a ella. En este libro se expone una determinada manera de entender lo que supone leer, pero no se trata ahora de sintetizar lo que se desprende de los capítulos anteriores. Más bien me gustaría sólo enfatizar algunos aspectos que habría que tener en cuenta para una correcta enseñanza de estrategias de comprensión lectora antes de entrar en materia:

- Leer es mucho más que poseer un rico caudal de estrategias y técnicas. Leer es sobre todo una actividad voluntaria y placentera, y enseñar a leer debe tener esto en cuenta: los niños y los maestros deben estar motivados para aprender y enseñar a leer.
- De acuerdo con el punto anterior, sería necesario distinguir situaciones en las que <se trabaja la lectura> y situaciones en las que simplemente <se lee>.
- En la escuela ambas deberían estar presentes, pues ambas son importantes; además, la lectura debe ser valorada como instrumento de aprendizaje, información y disfrute. Los alumnos no van a creer que leer -en silencio-, sólo para leer, sin que nadie les pregunte nada acerca del texto, ni solicite ninguna otra tarea relativa al mismo- es igual de importante que trabajar la lectura - o cualquier otra cosa- si no ven al maestro leyendo al mismo tiempo que ellos lo hacen.

- Es muy difícil que alguien que no encuentre gusto por la lectura sepa transmitirlo a los demás. La lectura no puede ser considerada una actividad competitiva, a través de la cual se ganan premios o se sufren sanciones. Así como los buenos lectores nos refugiamos en la lectura como modo de evasión y encontramos en ella placer y bienestar, los malos lectores la rehúyen y tienden a evitarla.
- Comparto con Winograd y Smith (1989) la convicción de que convertir la lectura en una competición -abierta o encubierta- entre los niños tiende a perjudicar los sentimientos de competencia de los que encuentran mayores problemas, lo que contribuye a su fracaso. Dado que podemos hacer diferentes cosas con la lectura, es necesario articular diferentes situaciones -oral, colectiva, individual y silenciosa, compartida- y encontrar los textos más adecuados para lograr los objetivos que nos propongamos en cada momento. La única condición es lograr que la actividad de la lectura sea significativa para los niños, responda a una finalidad que ellos puedan comprender y compartir.
- Por último, antes de la lectura, el profesor debería pensar en la complejidad que la caracteriza y simultáneamente, en la capacidad que tienen los niños para enfrentarse a su manera a dicha complejidad. Así, su actuación tenderá a observar estos últimos y ofrecerles las ayudas adecuadas para que puedan superar los retos que la actividad de leer siempre debería implicar.

1. Dar alguna información general sobre lo que se va a leer
2. Ayudar a los alumnos a fijarse en determinados aspectos del texto que pueden activar su conocimiento previo
3. Animar a los alumnos a que expongan lo que conocen sobre el tema

Las estrategias responsables de la comprensión durante la lectura que se pueden fomentar en actividades de lectura compartida son las siguientes (Palincsar y Brown, 1984):

- Formular predicciones sobre el texto que se va a leer.
- Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído.
- Aclarar posibles dudas acerca del texto.
- Resumir las ideas del texto.

Se trata de que el profesor y los alumnos lean en silencio (aunque también puede hacerse una lectura en voz alta) un texto, o una porción del texto. Tras la lectura, el profesor conduce a los alumnos a través de las cuatro estrategias básicas:

1. Primero. Se encarga de hacer un resumen de lo leído y solicita su acuerdo.
2. Puede después pedir aclaraciones o explicaciones sobre determinadas dudas que plantea el texto.
3. Más tarde formula a los niños una o algunas preguntas cuya respuesta hace necesaria la lectura.
4. Tras esta actividad, establece sus predicciones sobre lo que queda por leer, reiniciándose de este modo el ciclo (leer, resumir, solicitar aclaraciones, predecir), esta vez a cargo de otro «responsable» o moderador.

EL COMENTARIO DE TEXTOS



El comentario de textos

Cassany, D. (2006) Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula. México. Paidós (Página 71-78)

Propuestas de Aula

Comentar: antes de la lectura

Las actividades previas a la lectura tienen mucha importancia porque preparan al aprendiz para leer.

En la vida real, al iniciar una lectura tenemos idea más o menos concretas sobre lo que vamos a encontrar. Tenemos un propósito: buscar la farmacia de guardia, conocer las últimas noticias, entretenernos, averiguar la sinopsis de un film. Conocemos el género: cómo se estructura, que contenido aporta, qué tono, etc. Previamente hemos recuperado de nuestra memoria las palabras que probablemente encontraremos en el escrito. De este modo resulta mucho más fácil leer. Son escasas las ocasiones en que nos enfrentamos a un texto sin tener idea de lo que es: cuando encontramos un documento en el suelo, en la fotocopidora o cuando abrimos un libro desconocido al azar.

Por este motivo, conviene evitar que el aprendiz se aproxime a un texto en el aula sin tener interés, sin motivo ni conocimiento previo, Conviene reproducir de alguna manera las condiciones reales e idóneas de lectura:

1.- Objetivo pedagógico y propósito: sin duda el objetivo con que se acomete la lectura en la educación es el de aprender las características de un género: conocer su estructura, vocabulario básico y funciones comunicativas. También se lee para aprender contenidos de una disciplina. Pero estos objetivos pedagógicos legítimos no se corresponden con los propósitos corrientes con que leemos: raramente leemos para “aprender un género”, para “ampliar el vocabulario” o para “adquirir datos”. Más bien eso es la consecuencia de las prácticas de lectura que tienen una gestión, resolver un problema o cumplir un trámite.

El objetivo pedagógico oculto debe corresponderse con propósitos reales, posibles e interesantes. Las tareas de lectura pueden centrarse en propósitos comunicativos verosímiles. Por ejemplo: ¿cuál es la tesis de este documento?; ¿quién es el autor? (¿hombre o mujer?); ¿qué ideología manifiesta el texto?; ¿Qué argumentos aporta?; ¿qué información nueva nos aporta? Este tipo de preguntas se corresponden mejor con la práctica lectora cotidiana y facilitan la consecución del objetivo pedagógico.

2.- Motivación y tarea para leer: En la vida real leemos voluntariamente con propósitos concretos. En el aula también deberíamos evitar que el aprendiz lea sólo por “obligación” para obedecer al docente. Así, es importante pensar en términos de tarea de lectura: cada escrito debe asociarse con una instrucción, con una actividad concreta y clara.

La tarea debe formularse previamente a la lectura, precisamente para establecer una “motivación y un contexto”. Por ejemplo: “ordena las siguientes frases según cuándo aparezcan en el texto” y se ofrece al lector una selección desordenada de fragmentos; “Completa el escrito añadiendo las palabras necesarias en los vacíos”; “completa el gráfico según la información del ensayo”, etc.

Propósitos de este tipo suelen actuar como motivación para leer. Crean un vacío de interés, una incógnita que el aprendiz debe resolver leyendo el escrito. Al plantear la tarea en primer lugar, la lectura adquiere sentido. Leer y releer se convierten, así como en la vida real- en medio para resolver cosas.

3.- Conocimiento previo. Nunca conocemos todas las palabras de un texto; siempre hay vocablos nuevos cuyo significado deducimos del contexto. No tenemos dificultades cuando encontramos una o dos palabras desconocidas, pero la lectura se complica cuando tropezamos con varios términos técnicos que ignoramos o cuando el texto trata de temas y mundos alejados del nuestro. En esta circunstancia comprender se convierte en una tarea compleja y hay más posibilidades de que abandonemos la lectura.

Por este motivo, debemos calcular el grado de dificultad lingüística que presenta un escrito para nuestros alumnos. En el caso de que sea excesivo, no es conveniente manipular, simplificar o “traducir” el original a un registro más cercano. Esto impediría al aprendiz tomar contacto con el uso real de la escritura. Lo que podemos hacer es preparar actividades previas de apoyo para facilitar la comprensión. Podemos presentar previamente el vocabulario imprescindible. Basta un vocabulario básico, sopa de letras, crucigramas, mapas semánticos.

También es conveniente explicar el contexto de la lectura: el tipo de género, su propósito, el tema, los interlocutores. En muchas ocasiones la dificultad básica con que tropiezan los lectores para comprender no es el vocabulario (que pueden consultar en un diccionario), sino un grado de abstracción muy elevado del lector. También podemos avanzar a los lectores alguna de las ideas del texto o sus primeros párrafos, a modo de introducción.

En este tipo de actividades se facilita que los lectores activen su conocimiento previo: que seleccionen de su memoria los conocimientos que poseen y que son aplicables a la tarea y que los tengan preparados para cuando sean necesarios, al iniciar propiamente la explotación del escrito.

Comentar: durante la lectura

Raramente leemos de modo ortodoxo: de izquierda a derecha, de arriba para abajo y siempre hacia adelante, sin interrupciones ni vacilaciones. Al contrario, hojeamos la página saltando de un punto a otro del texto, adelante y atrás, fijándonos en los caracteres que destacan (titulares, destacados, nombres propios), atendiendo a las pistas gráficas (dibujos, mayúsculas, nombres propios) que puedan conducirnos a lo que buscamos.

Nos movemos con ojos inquietos por todo el texto, hojeando las diferentes páginas de un documento, Nos saltamos los fragmentos conocidos o aburridos, releemos varias veces los interesantes o difíciles, Usamos los índices y los títulos internos para elegir los fragmentos que nos interesan. En definitiva, interactuamos de modo vivo con el texto, según nuestro propósito. Leer es releer.

Podemos fomentar esta conducta interactiva con varios ejercicios como los siguientes, los cuales fomentan que el lector busque textos concretos en el escrito:

1. *Preguntas*: Pueden ser variadas: de aspectos locales, que puedan ser respondidas leyendo un fragmento breve, o de cuestiones globales, que requieran un análisis más global del discurso. Pueden referirse a la forma o al contenido, a lo literal o a lo implícito. Pueden ser de respuesta única o no. Si lo son, pueden adoptar diferentes formulaciones: test de elección múltiple, aparejar opciones, cuestionario cerrado. También se pueden intercalar las preguntas en el texto, en lugares estratégicos, e interrogar sobre lo que el lector cree que sucederá a continuación.

En cualquier caso, es conveniente evitar las preguntas literales, que puedan ser respondidas identificando las palabras exactas sin necesidad de comprenderlas. Es fácil evitarlo si usamos sinónimos, paráfrasis o expresiones equivalentes en una pregunta. También es conveniente que los enunciados sean claros, directos y breves, para evitar ambigüedades o errores.

2. *Afirmaciones*: El trabajo con enunciados o afirmaciones también tiene varias opciones. Podemos pedir al aprendiz que evalúe si las afirmaciones son ciertas o falsas, que las ordene según varios criterios (su situación en el escritorio, su importancia, su cronología). Podemos pedir al aprendiz que corrija las afirmaciones erróneas o incluso que prepare un ejercicio parecido, con nuevas afirmaciones ciertas y falsas, para sus compañeros.

3. *Transferencias*: Otro grupo de tareas consiste en transferir datos del escrito a otra forma de replantación (no verbal o semiverbal): un cronograma, una tabla numérica, un gráfico (de barras de pastel o de curvas), un esquema (una pirámide de edad, un mapa cartográfico), una formulación abstracta (fórmula química, ecuación matemática), un mapa conceptual o incluso un dibujo o una fotografía. Las tareas son diversas: relacionar un texto con su formulación, identificar un punto en un mapa o en un gráfico. Algunas de estas formas (tablas, esquemas) se pueden presentar semivacías para que el lector las complete. En el caso de utilizar dibujos o fotografías, éstos se suelen presentar conjuntamente con el texto de manera que el lector tenga que elegir aquellos que se corresponden con el escrito, como sucede en una pregunta de elección múltiple.

4. *Ayudas gráficas*: Algunas técnicas gráficas que ayudan a leer consisten en marcar el escrito con señales: el subrayado para las ideas relevantes, las admiraciones (!) para las sorpresas, los interrogantes (¿?) para las dudas o los asteriscos (*) para las ideas fundamentales. Incluso se puede marcar el escrito con rotuladores de color: verde para lo que gusta más o lo más importante, el rojo para las discrepancias y el amarillo para lo dudoso –como en un semáforo-. El uso apropiado estos recursos ayuda al lector a orientarse en el escrito y a identificar los datos que está buscando.

En todos los casos, es relevante informar al aprendiz de la tarea o consigna que debe cumplir antes de leer el texto. De hecho, vale la pena dedicar algo de tiempo a familiarizarse previamente con la información que aporta la pregunta y cerciorarse de que los lectores la comprenden.

Comentar: después de la lectura

No es fácil construir una interpretación del texto ni mucho menos elaborar una opinión personal sobre el mismo. Y más complejo resulta ser capaz de poder exponer estas opiniones en público, hablando o escribiendo. Se requiere tiempo y trabajo para recuperar la información que aporta un escrito, para elaborar un significado coherente, interpretarlo y posicionarse personalmente al respecto: saber en qué se está de acuerdo y en qué no, o distinguir lo que gusta de lo que no gusta. Por ese motivo es relevante organizar también la actividad posterior a la lectura con tareas como éstas:

1. *Diálogo*: Aunque procesemos el texto en silencio e individualmente (fijando los ojos en una prosa, recuperando el contenido semántico, construyendo hipótesis en nuestra mente), la elaboración del significado y la interpretación puede realizarse en pareja o grupos pequeños. Como ya dije, el diálogo es una herramienta fundamental para desarrollar las ideas: permite verbalizar el pensamiento interior, explicitar las intuiciones o articular las sensaciones. Al hablar con un compañero, el aprendiz también “ensaya” una posible intervención posterior ante la clase, exponiendo su opinión. En clase, basta con poner a los alumnos por parejas para que tengan que intercambiar sus ideas.

2. *Escribir respuestas*: La escritura es otro instrumento que fomenta la reflexión. Al tener que formular por escrito las impresiones que le suscita un texto, el lector se ve obligado a concretarlas y a definir las para que puedan ser comprendidas por otras personas. La anotación de estas impresiones y su formato pueden variar enormemente: resúmenes y esquemas, preguntas específicas, un diario de lectura provisional, en el que el lector vierte a chorro las sensaciones que le suscito, o un comentario más tradicional.

En cualquier caso –como cita la presentación a modo de anécdota–, parece interesante centrar estas actividades posteriores en los aspectos más personales: en las percepciones individuales del lector, Y conviene recordar que no es obligatorio cerrar siempre todos los comentarios con actividad formal de producción de textos. En la vida real muchos comentarios se centran sólo en el intercambio oral y dinámico, sin pretender “formalizar” la interpretación.

En los manuales de comprensión lectora se pueden encontrar muchas y variadas propuestas para desarrollar las habilidades lectoras (entre otros, Grellet, 1981, y Grabe y Stoller, 2002).

- *Anticipar*. Durante el discurso también anticipamos lo que el emisor puede ir diciendo (palabras, ideas, opiniones, etc.), del mismo modo que lo hacíamos durante la *precomprensión*. A partir de las entonaciones, de la escritura del discurso, del contenido, etc. podemos prever lo que seguirá.

- *Ingerir*. Mientras escuchamos la cadena acústica y la procesamos, también obtenemos información de otras fuentes no verbales: el contexto situacional y el hablante. Observamos los códigos no verbales que lo acompañan (gestos, cara, movimientos, vestido, etc.), su actitud (estado de ánimo, tono, etc.) y también la situación (andando por la calle, parándonos, etc.). Todos estos datos nos ayudan a comprender el significado global del discurso.
- *Retener*. Determinados elementos del discurso, que el receptor considera importantes (lo que ya se ha interpretado, el sentido global, algún detalle, una palabra, etc.), se guardan durante unos segundos en la memoria a corto plazo para poderlos utilizar para interpretar otros fragmentos del discurso acabado, los datos más generales y relevantes quedan almacenados en la memoria a largo plazo, que los podrá retener durante un período de tiempo considerable.

Para poder poner en práctica estas microhabilidades, son necesarios e ineludibles conocimientos más o menos globales sobre la gramática (fonología, morfosintaxis) y el léxico de la lengua, que nos permita reconocer, segmentar e interpretar los enunciados lingüísticos. De hecho, cada individuo comprende el discurso oral según su dominio gramatical y su diccionario personal. Si solamente conocemos el vocabulario básico, tendremos que estar muy atentos al discurso y aun así es muy posible que se nos escapen detalles o datos relevantes; por el contrario, con una buena base lingüística, podemos comprenderlo todo de una forma más relajada.

También hay que recordar que estas microhabilidades no trabajan en un orden determinado, sino que interactúan entre sí aun mismo tiempo, en diversos niveles del lenguaje (sonidos, palabras, frases, ideas, etc.). Por un lado, anticipamos e inferimos información semántica del discurso antes y durante la comprensión, pero también, y al mismo tiempo, discriminamos los sonidos pronunciados y les asignamos un significado según nuestra gramática. Ambos procesos interactúan y construyen progresivamente y entre sí la comprensión oral.

Finalmente, merece la pena remarcar que este proceso de comprensión está íntimamente relacionado con otras capacidades cognoscitivas generales, como la atención y la memoria, que incluso determinar su desarrollo. *Esto resulta especialmente apreciable en los alumnos más pequeños, que tienen poco educada la atención y la capacidad retentiva y que, además, disponen de un limitado conocimiento del mundo.* Por ejemplo, es fácil observar que los niños y las niñas a menudo retienen solamente una indicación, la primera, de un conjunto mayor, porque ya han dejado de sentir interés y ya no escuchan. De hecho, los niños sienten más interés por hacerse entender que por entender a los demás.

MICROHABILIDADES



but a
B. G. K. E. T. a
TIRTO diei
- W T

Microhabilidades

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1998)
 Enseñar lengua. Grao.
 Barcelona (pp 206, 207)

McDowell (19874) propone la siguiente lista de microhabilidades de la lectura, agrupadas por apartados que van desde la lectura hasta el mensaje comunicativo, y que reproducimos con alguna variación y sin ninguna pretensión de exhaustividad:

MICROHABILIDADES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

El sistema de escribir

- Reconocer y distinguir las diferentes letras del alfabeto.
- Pronunciar las letras del alfabeto.
- Saber cómo se ordenan las letras.
- Saber cómo se pronuncian las palabras escritas.
- Poder descifrar la escritura hecha a mano.

Palabras y frases

- Reconocer palabras y frases y recordar su significado con rapidez.
- Reconocer que una palabra nueva tiene relación con una palabra conocida. Ex.: *blanquecino-blanco*.
- Reconocer la relación entre diversas formas de la misma palabra: flexión, derivación, composición, etc.
- Utiliza e contexto para dar significado a una palabra nueva.
- Elegir el significado correcto de una palabra según el contexto.
- Sabe elegir en un diccionario la acepción correcta de una palabra en un contexto determinado.
- Saber pasar por alto palabras nuevas que no son importantes para entender un texto.

Gramática y sintaxis

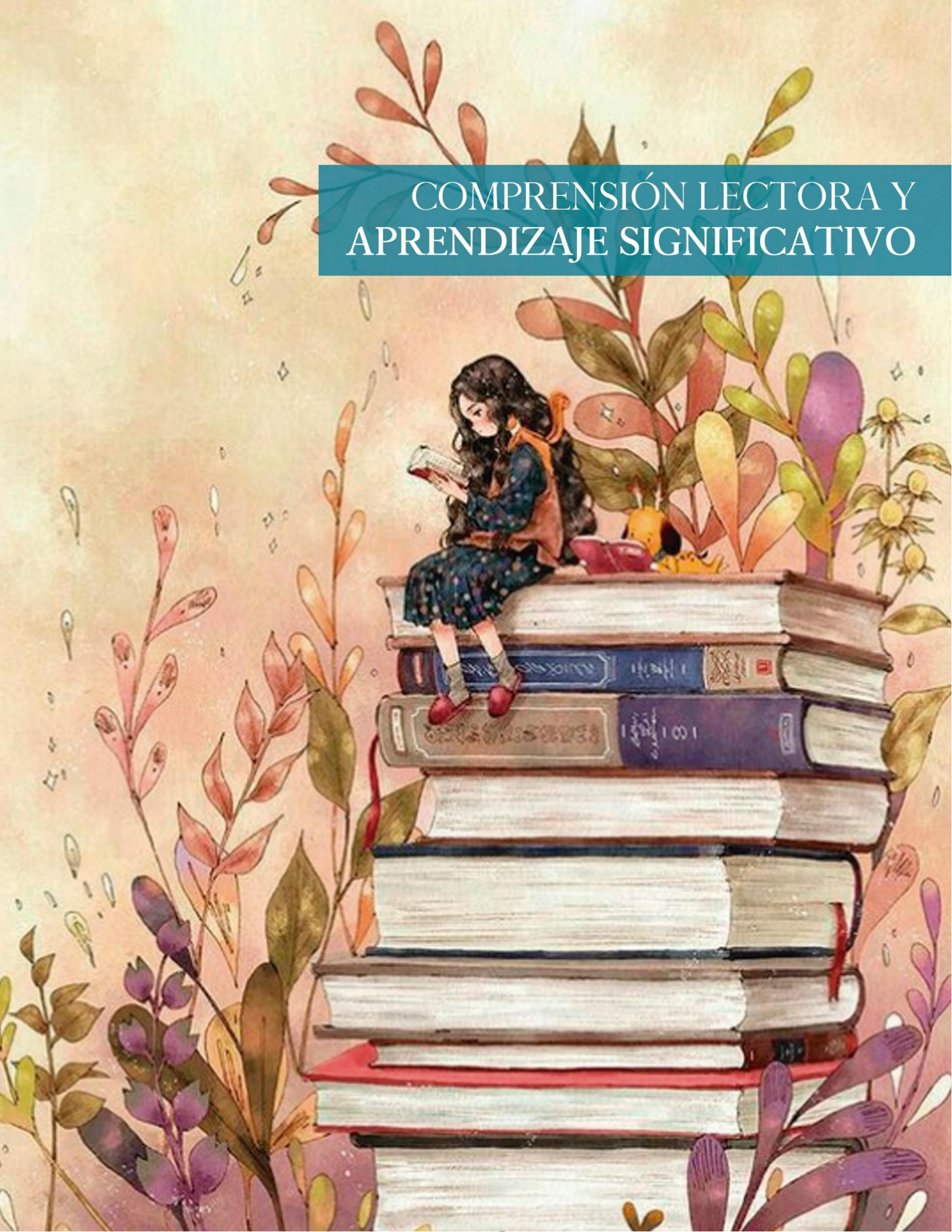
- Saber controlar la gramática de las distintas partes de la frase.
- Identificar el sujeto, el predicado y el resto de categorías de la oración.
- Identificar los referentes de las anáforas y de los deícticos.
- Reconocer las relaciones semánticas entre las diferentes partes de la frase.

Texto y comunicación: el mensaje

- Leer en voz alta.
- Entender el mensaje global.
- Saber buscar y encontrar información específica.
- Discriminar las ideas importantes de las secundarias o irrelevantes.
- Comprender el texto con todos sus detalles.
- Traducir determinadas expresiones a otras lenguas.
- Dividir el texto en sintagmas o partes significativas.

- Saber leer a una velocidad adecuada al objetivo del lector y a la facilidad o dificultad del texto.
- Poder seguir la organización de un texto o de un libro.
- Identificar la idea o ideas principales.
- Saber *leer entre líneas*, es decir, comprender ideas no formuladas explícitamente.

COMPRENSIÓN LECTORA Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO



Comprensión Lectora y Aprendizaje Significativo

Solé, I. (1999) Estrategias de lectura. GRAO. Barcelona

(P 37-39)

Nos hemos ocupado hasta ahora de lo que es leer y de lo que es comprender, así como de las condiciones necesarias para que el lector pueda construir una interpretación acerca del texto. Podríamos decir que hasta este momento hemos focalizado nuestra atención en lo que sería el resultado de *aprender a leer*. Sin embargo, al término del último apartado, he planteado un nuevo problema que podríamos resumir en tres palabras: *leer para aprender*. En lo que sigue me ocuparé de dicho problema, que fue ya apuntado en el primer capítulo de este libro, cuando hice la distinción entre la lectura como objeto de conocimiento y la lectura como instrumento de aprendizaje.

Empecemos por lo que entiendo que es «aprender». Ruego al lector que se dé cuenta del significado de la frase anterior; no voy a describir las diversas explicaciones sobre el aprendizaje, lo que estaría fuera de los límites de este libro. Voy a referirme a la explicación del aprendizaje escolar y de la enseñanza (Coll, 1990), puesto que es ese el marco de referencia psicológico para la educación escolar que comparto, es decir, el que me permite identificar problemas y encontrar para ellos vías de solución.

En la explicación constructivista se adopta y se reinterpreta el concepto de *aprendizaje significativo* acuñado por Ausubel (1963). Aprender algo equivale a formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje; implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso que conduce a una construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente. Ese proceso remite a la posibilidad de relacionar de una forma no arbitraria y sustantiva lo que ya se sabe y lo que se pretende aprender. Cuando nos enfrentamos a un texto que habla sobre estrategias de comprensión lectora con la intención de aprender algo sobre esas estrategias, el proceso que seguimos tiene en cuenta algunos pasos: revisamos lo que ya sabemos sobre el tema o sobre otros que nos parecen relacionados -comprensión, lectura, habilidades de descodificación, procedimientos, estrategias cognitivas, etc., lo que nos conduce a seleccionar y a actualizar antes y a medida que vamos leyendo aquello que nos resulta útil, en el sentido que se ajusta más o menos al contenido del texto.

Sin embargo, es de esperar que nuestros conocimientos -nuestros esquemas de conocimiento (Coll, 1983)- no se ajusten exactamente a dicho contenido; aún más, si lo que pretendemos es aprender sobre el tema, lo más probable es que hayamos elegido un texto que pueda enseñarnos, es decir, que nos aporte nueva información sobre nuestro objeto de interés. Puede ser también que la información que aporte contradiga en todo o en parte nuestros conocimientos previos. En cualquiera de estos casos, nos vemos obligados a efectuar una

revisión de dicho conocimiento, para que pueda integrarse la nueva y/o contradictoria información.

Esta revisión puede tener múltiples resultados: ampliación del conocimiento previo con la introducción de nuevas variables, modificación radical de éste, establecimiento de relaciones nuevas con otros conceptos ... en cualquier caso, se ha reorganizado nuestro conocimiento anterior, se ha hecho más completo y más complejo, nos permite relacionarlo con conceptos nuevos, y por ello podemos decir que *hemos aprendido*.

Por supuesto, puede darse el caso de que el texto sobre estrategias de lectura no suponga ninguna novedad respecto de lo que ya sabemos; entonces, simplemente *no aprendemos*. Otra posibilidad es que la información que aporte sea tan novedosa o compleja o esté tan mal organizada que nuestros conocimientos previos no sean suficientes para abordarla, de forma que no podamos establecer ningún vínculo entre ambos, o que éstos sean muy débiles e inconexos; *no aprendemos* tampoco en ese caso, y además es bastante probable que lo pasemos mal. En lo que sigue, vamos a suponer que no es esa nuestra situación actual, y que aprendemos a medida que vamos leyendo.

Esto ocurre -si ocurre- porque usted, como lector, dispone del *conocimiento previo relevante*, que le permite comprender e integrar la información que encuentra (Ausubel hablaría aquí de <significatividad psicológica>), y porque ésta posee un cierto grado de *claridad* y *coherencia* (lo que Ausubel definiría como <significatividad lógica>) que facilita su ardua tarea. Sin embargo, estas condiciones no son nada sin su *disponibilidad* para ir a fondo, para desentrañar la información, para discernir lo esencial de lo accesorio, para establecer el mayor número posible de relaciones.

Es evidente que, para mostrar esa disponibilidad, necesita encontrarle sentido a leer un texto sobre estrategias de comprensión lectora, es decir, usted debe saber para qué lo lee, debe encontrarse motivado para esa actividad concreta.

Parece claro que el proceso descrito requiere una actividad mental constructiva muy intensa; pero es un proceso que vale la pena. A la experiencia emocional gratificante asociada a aprender, y que es a la vez causa y efecto de la motivación intrínseca, se añade el hecho de que cuando aprendemos significativamente se produce la *memorización comprensiva*, por el proceso de integración de la nueva información en la red de esquemas de conocimiento de que antes hablábamos. Dicha memorización -distinta a la memoria mecánica- hace que la posibilidad de utilizar el conocimiento integrado -su *funcionalidad*- para la resolución de problemas prácticos, (entre los que cabe resaltar el seguir aprendiendo), sea muy elevada.

Aunque he tratado el tema del aprendizaje significativo de una forma bastante sumaria, creo que lo dicho basta para dar cuenta de las vinculaciones que existen entre comprender y aprender, y para explicar el continuo que se establece entre aprender a leer y leer para aprender. Cuando leer implica comprender, leer deviene un instrumento útil para aprender significativamente. Antes de terminar con este apartado, considero necesario hacer dos precisiones.

En primer lugar, podemos afirmar que cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos, etc. La lectura nos acerca a la cultura, o mejor, a múltiples culturas y, en ese sentido, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector. Podríamos decir tal vez que en la lectura se da un proceso de aprendizaje no intencionado incluso cuando los objetivos del lector poseen otras características: leer por placer.

En segundo lugar, en una gran variedad de contextos y situaciones, leemos con la finalidad clara de aprender. No sólo cambian los objetivos que presiden la lectura, sino que generalmente los textos que sirven a dicha finalidad presentan unas características específicas -estructura expositiva-, y la tarea, unos requerimientos claros, entre ellos controlar y frecuentemente demostrar que se ha aprendido.

Aunque la forma en que se entiende aquí la comprensión implica la presencia de un lector activo que procesa la información que lee, relacionándola con la que ya poseía y modificando ésta como consecuencia de su actividad -con lo que, en mayor o menor grado siempre aprendemos algo mediante la lectura-, no debemos perder de vista que cuando leemos para aprender, ponemos en marcha una serie de estrategias cuya función es asegurar este objetivo.

Ambas consideraciones deben ser tenidas en cuenta en el tratamiento educativo de la lectura. La primera nos ayuda a ver su potencialidad en la formación integral de la persona; la segunda nos alerta sobre la necesidad de enseñar a usar la lectura como instrumento de aprendizaje, y a cuestionar la creencia de que una vez que un niño aprende a leer, puede ya leerlo todo y que puede también leer para aprender.

En su conjunto, nos hace ver que, si enseñamos a un alumno a leer comprensivamente y a aprender a partir de la lectura, le estamos facilitando que aprenda a aprender, es decir, que pueda aprender de forma autónoma en una multiplicidad de situaciones. Dado que éste es un objetivo fundamental de la escuela, revisaremos en los capítulos que siguen lo que puede hacerse desde la enseñanza de la lectura para su consecución.

Secuencias didácticas

Secuencia didáctica: lectura compartida de un cuento (1)

Modalidad	Momentos	Estrategia	Metodologías	Actividades
Lectura colaborativa de un cuento	Antes de leer (El profesor explica la actividad: en que consiste la lectura compartida) Anexo 1	Anticipación: Identificar el propósito u objetivo de la lectura	Instrucción directa. Lectura compartida. Trabajo individual. Incitar a la lectura Formular predicciones	Preguntar a los alumnos: ¿Para qué leemos este texto? ¿Qué pretendemos al leer el texto? ¿Qué espero obtener o lograr al terminar esta historia?
		Confirmación y autocorrección: Activar conocimientos previos.	Técnicas: Discusión guiada	Ejemplos: ¿Qué conozco sobre este tema o historia? ¿Cómo se relaciona este texto con otros que has leído y tratan del mismo tema? ¿Presentan similitudes? ¿Han escuchado hablar de?? ¿Qué entienden por...? QSA (Qué se, que quiero aprender...) Anexo 2
	Durante la lectura	Inferencia: Realizar inferencias	Hacer anticipaciones	Adivinar de que trata el cuento por el nombre y por las figuras Adivinar el contenido del siguiente párrafo
	Después de la lectura	Comprensión global o específica de fragmentos o tema del texto	Hacer preguntas sobre lo leído Explicar con sus propias palabras el contenido	Los alumnos integrados por equipos elaboran un mapa conceptual y explican a los miembros de los otros equipos el significado del mapa. Anexo 3

Secuencia didáctica: lectura compartida de un texto (2)

Modalidad	Momentos	Estrategia	Metodologías	Actividades
Lectura compartida (Revisar el ANEXO 1 para analizar el procedimiento de Lectura Compartida)	Antes de leer (El profesor explica la actividad: en que consiste la lectura colaborativa)	Predicción	Muestreo (El profesor entrega el libro a los alumnos integrados en pequeños grupos para que revisen el título, las imágenes, los colores, el tipo de letra)	Preguntar a los alumnos: ¿Para qué leemos este texto? ¿Qué pretendemos al leer el texto? ¿Qué espero obtener o lograr al terminar esta historia? ¿Creen que encontrarás lo que buscas en el texto?
	Durante la lectura	Inferencia:	Hacer anticipaciones Realizar inferencias	Adivinar de que trata el resto del cuento por el nombre y por las figuras Adivinar el contenido del siguiente párrafo
	Después de la lectura	Comprensión global o específica de: - Fragmentos - Tema del texto	Los alumnos integrados por equipos elaboran un mapa conceptual.	Producto – evidencia Hacer preguntas sobre lo leído Explicar con sus propias palabras el contenido Elaboración del mapa conceptual y explican a los miembros de los otros equipos el significado del mapa Anexo 3. Cómo elaborar un mapa conceptual

Secuencia didáctica: lectura colaborativa de un texto (3)

Modalidad	Momentos	Estrategia	Metodologías	Actividades
Lectura compartida (Revisar el ANEXO 1 para analizar el procedimiento de Lectura Compartida)	Antes de leer (El profesor explica la actividad: en que consiste la lectura colaborativa)	Anticipación	Identificar el propósito u objetivo de la lectura	Preguntar a los alumnos: ¿Quién escribiría este texto? (un niño, un especialista, un maestro, una persona adulta y un joven, entre otros). ¿Para qué lo escribiría? (Para dar a conocer, para convencernos acerca de; para aprender cómo se hace, cómo es). ¿Quiénes pueden usar textos como este y para qué se utilizan?, por ejemplo: para saber hacer un guiso, lo usan las personas que quieren aprender a cocinar, para saber cómo viven los animales; lo usan los niños en la escuela, los adultos que quieren saber más, etcétera.
	Durante la lectura	Inferencia	Completar información ausente o implícita	Adivinar de que trata el resto de la historia una vez que se avanzó en la mitad de la lectura Adivinar el contenido del siguiente párrafo
	Después de la lectura	Identificación de la idea principal mediante la comprensión global o específica de fragmentos o tema del texto	Señalar el grado de acuerdo o desacuerdo con la idea principal del texto	El profesor hace preguntas sobre lo leído orientándolos a que localicen la idea principal del texto. Los alumnos integrados por equipos identifican la idea principal del texto y grado de acuerdo desacuerdo con el autor Anexo 4 Acuerdo/desacuerdo

Secuencia didáctica: lectura colaborativa de un texto (4)

Modalidad	Momentos	Estrategia	Metodologías	Actividades
Lectura Colaborativa de un texto ¿Qué es la lectura colaborativa? ¿en qué se diferencia de la compartida?	Antes de leer	Activar conocimientos previos	Discusión guiada Identificar el propósito u objetivo de la lectura	Preguntar a los alumnos: Ejemplos: ¿Qué conozco sobre este tema o historia? ¿Cómo se relaciona este texto con otros que has leído y tratan del mismo tema? ¿Presentan similitudes? ¿Han escuchado hablar de...? ¿Qué entienden por...?
	Durante la lectura	Inferencia:	Completar información ausente o implícita	Adivinar el contenido del siguiente párrafo Adivinar de que trata el resto del cuento por el nombre y por las figuras
	Después de la lectura	Comprensión global o específica de fragmentos o tema del texto	Localizan ideas principales de manera colaborativa	Los alumnos de manera individual expresan en un párrafo su experiencia con el texto leído y escriben su opinión personal En equipos escriben un texto en el que explican de que trata la historia y en qué aspectos coinciden y en cuales no con lo que pensaban encontrar

Secuencia didáctica: lectura individual (5)

Modalidad	Momentos	Estrategia	Metodologías	Actividades
Lectura individual QAR El profesor revisa la taba en el anexo conocido como QAR (PREGUNTA RESPUESTA RELACIÓN) Ver en el ANEXO 4 el formato QAR que podrá utilizar para que los alumnos contesten las preguntas sobre el texto leído	Antes de leer	Anticipación:	Activar conocimientos previos	Por el título o las ilustraciones ¿Qué se ya que pueda conectarme con el texto? ¿De qué trata este texto?
	Durante la lectura	Inferencia:	Haciendo inferencias simples y complejas	¿Qué piensas que sucederá después?
			Escaneando para localizar información	¿Quién es el personaje principal?
			Resumen Clarificando Haciendo inferencias simples	¿Cuál es el problema y cómo se resuelve?
	Después de la lectura	Meta comprensión	Distinguiendo hechos y opiniones	¿Cuáles son los <i>hechos</i> que presenta el autor? ¿Cuál es la <i>opinión</i> del autor?
			Identificar información importante	Encuentre información en el texto sobre los hechos que presenta el autor y sobre sus opiniones Escriba un ensayo explicando los hechos y opiniones que presenta el autor Al final escriba un párrafo en el que exprese su opinión personal

Secuencia didáctica: lectura individual (6)

Modalidad	Momentos	Estrategia	Metodologías	Actividades
Lectura, elaboración y respuesta de preguntas en pequeños grupos	Antes de leer	Anticipación:	<ul style="list-style-type: none"> — Identificar el tema de la lectura a partir de una lectura rápida — Elaboración de preguntas en pequeños grupos 	a. Una vez leído el título y revisado algunas imágenes los alumnos elaboran algunas preguntas que estarán contestando durante la lectura del texto
	Durante la lectura	Inferencia:	<ul style="list-style-type: none"> — Completar información ausente o implícita — Contestación de preguntas 	a. Durante la lectura los alumnos van contestando las preguntas que ellos mismos elaboraron con anticipación
	Después de la lectura		<ul style="list-style-type: none"> — Evaluación de la actividad 	<p>a. En equipos discutir si encontraron lo que se preguntaron con anticipación o encontraron información diferente. Si es así se cuestionan a que se debió</p> <p>b. Escribir otras preguntas que les faltó elaborar para comprender mejor el texto y las contestan</p>

Secuencia didáctica: lectura en pequeños grupos (7)

Modalidad	Momentos	Estrategia	Metodologías	Actividades
Lectura en pequeños grupos	Antes de leer	Anticipación:	— Activación de conocimientos temáticos.	a. El profesor se apoya en los conocimientos que tienen los alumnos o que ya abordó en clases anteriores para introducir un tema, un concepto nuevo o modificar uno ya existente
	Durante la lectura	Relectura	— Determinación de partes relevantes del texto	a. Subrayar las palabras desconocidas y tratar de adivinar el significado por el contexto b. Buscar las palabras en el diccionario para corroborar el significado c. Buscar palabras desconocidas en el diccionario d. Resumir cada párrafo con una idea
	Después de la lectura	Resumen acumulativo	— Construcción de textos	a. Elaborar un resumen general del documento leído b. Agregar un dibujo que represente el tema general del texto

Secuencia didáctica: lectura en pequeños grupos (8)

Modalidad	Momentos	Estrategia	Metodologías	Actividades
Lectura en pequeños grupos	Antes de leer	Anticipación:	- Activación de conocimientos temáticos. Practican los discursos argumentativos.	a. El profesor pregunta qué conocen sobre un tema determinado. b. Los alumnos exponen lo que conocen sobre el tema.
	Durante la lectura	Relectura	- Determinación de partes relevantes del texto	a. Los alumnos identifican párrafo por párrafo la idea principal, subrayándola o anotándola al margen
	Después de la lectura	Resumen global	- Construcción de textos	a. Elaborar un resumen global Identificando: <ul style="list-style-type: none"> - El tema general - Las ideas principales - El resumen global

Secuencia didáctica: lectura en pequeños grupos (9)

Modalidad	Momentos	Estrategia	Metodologías	Actividades
Lectura en pequeños grupos de un texto narrativo	Antes de leer	Anticipación:	- Activación de conocimientos temáticos.	a. Preguntar a los alumnos — ¿De qué creen que trata la historia? — ¿Cómo empieza la historia?
	Durante la lectura	Monitoreo	- Realizar inferencias	a. Generar opiniones sobre el contenido de la narración: — ¿La historia sucede como lo esperaban? — ¿Qué problema se presenta? — ¿Cómo consideran que se resolverá el problema? — En qué creen que terminará la historia ¿Por qué?
	Después de la lectura	Resumen global	- Interpretar conforme a estructura narrativa	a. Recuperando los pasos anteriores, interpretar el texto conforme a la siguiente estructura narrativa — Escenario — Problema — Respuesta — Resultado (Toma como guía la Tabla del Anexo 5)

Secuencia didáctica: enseñanza recíproca (10)
Nivel 1

Modalidad	Momentos	Estrategia	Metodologías	Actividades
Lectura Guiada Lectura por parejas	Antes de leer	Formular predicciones	Enseñanza recíproca en lectura comprensiva*	El tutor** le presenta algunos libros (de acuerdo al nivel de lectura en que se encuentra el niño) como opciones para que el tutorado seleccione el texto de su interés. Ambos revisan el libro (título, imágenes, colores, letras). El tutor pregunta al niño: <ul style="list-style-type: none"> — ¿De qué crees que trata este libro? — ¿Qué crees que pasará en la historia? — ¿Qué pasará al final? ¿Cómo terminará?
	Durante la lectura	- Plantearse preguntas sobre el texto - Clarificar dudas	Lectura comentada Monitoreo Meta comprensión	De acuerdo al nivel en que se encuentra el tutorado. El tutor <ul style="list-style-type: none"> — Lee oraciones o párrafos completos al tutorado — Le solicita al alumno que lea el siguiente párrafo o el mismo que leyó el tutor — Anima que termine una oración o la lea — Le anima a que interprete o realice inferencias: ¿Qué está pasando? ¿En qué lugar está sucediendo esta historia? — Le pregunta sobre el contenido del

				texto para saber si tiene dudas
	Después de la lectura	Resumen		De acuerdo al nivel en que se encuentra el tutorado. El tutor <ul style="list-style-type: none"> — Desafía al tutorado a que le explique en forma oral de que trata la historia o la narración — Ayuda al tutorado a reconstruir la historia partes de la historia — Impulsa al tutorado a escribir (una oración, un párrafo, un resumen, un dibujo) de la historia de acuerdo a su nivel.
<p>* El modelo de enseñanza recíproca es un modelo en el que el alumno tiene un papel activo. Se desarrolla en cuatro estrategias básicas: formular predicciones, plantearse preguntas sobre el texto, clarificar dudas y resumirlo</p> <p>** El tutor puede ser el docente del grupo, un practicante, un asesor técnico o un alumno más avanzado</p>				

Secuencia didáctica: enseñanza recíproca (11)
Nivel 2

Modalidad	Momentos	Estrategia	Metodologías	Actividades
Lectura por parejas Lectura comentada	Antes de leer	Formular predicciones	Enseñanza recíproca en lectura comprensiva*	<p>El tutor** le presenta algunos libros (de acuerdo al nivel de lectura en que se encuentra el niño) como opciones para que el tutorado seleccione el texto de su interés</p> <p>Ambos revisan el libro (título, imágenes, colores, letras).</p> <p>El tutor pregunta al niño:</p> <ul style="list-style-type: none"> — ¿De qué crees que trata este libro? — ¿Qué crees que pasará en la historia? — ¿Qué pasará al final? — ¿Cómo terminará?
	Durante la lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Plantearse preguntas sobre el texto - Clarificar dudas 	<p>Lectura comentada</p> <p>Monitoreo</p> <p>Meta comprensión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Predicción • Resumen • Preguntas • Aclaración 	<p>De acuerdo al nivel en que se encuentra el tutorado.</p> <p>El tutor</p> <ul style="list-style-type: none"> — Lee oraciones o párrafos completos al tutorado — Le pide que haga una pregunta sobre el texto leído cuya respuesta se encuentre en el mismo texto — Le solicita al tutorado que lea párrafos completos — Le pide que le explique la idea principal o que la subraye (si no la encuentra le orienta para que la encuentre) — Le aclara dudas sobre el contenido — Le pide que escriba la idea principal (en caso de que aún no escriba oraciones completas, el tutor escribe la oración y le pide al tutorado que él también la escriba con sus propias palabras – en este caso no se le hacen correcciones con el propósito de que

				continúe experimentando la escritura-)
	Después de la lectura	Resumen	<ul style="list-style-type: none"> • Resumen • Aclaración 	<p>De acuerdo al nivel en que se encuentra el tutorado.</p> <p>El tutor</p> <ul style="list-style-type: none"> — Desafía al tutorado a que le explique en forma oral de que trata la historia o la narración: <ul style="list-style-type: none"> • Recapitulando • Reconstruyendo el contenido • Expresando experiencias y opiniones personales relacionadas con el texto • Elaborando dibujos, mapas mentales o conceptuales relacionados con la historia
<p>* El modelo de enseñanza recíproca es un modelo en el que el alumno tiene un papel activo. Se desarrolla en cuatro estrategias básicas: <i>formular predicciones, plantearse preguntas sobre el texto, clarificar dudas y resumirlo</i></p> <p>** El tutor puede ser el docente del grupo, un practicante, un asesor técnico o un alumno más avanzado. El tutor se desempeña como modelo y los alumnos pasan de ser observadores a participantes activos</p>				

Secuencia didáctica: activación de conocimientos previos (12)

Modalidad	Momentos	Estrategia	Metodologías	Actividades
Lectura Guiada Lectura por parejas	Antes de leer	Activar conocimientos previos		<p>El docente muestra el libro que se va a leer a los alumnos, solicitándole que lo hojeen y observen sus dibujos y contenido. Al terminar les dice que digan algo sobre el contenido del libro empezando con una de las frases siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> — He visto — He leído — Me han contado — Me ha pasado — Yo creo que <p>(opcional: si el contenido del libro es importante para alcanzar un contenido el profesor puede escribir las respuestas de los alumnos en el pizarrón o escribirlas en un cuadro como el del Anexo 4 (ACUERDO DESACUERDO?))</p>
	Durante la lectura	- Plantearse preguntas sobre los cuestionamientos previos	<p>Lectura comentada</p> <p>Monitoreo Meta comprensión</p>	<p>El profesor pregunta a los alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> — Si lo que están leyendo corresponde a lo que leyeron en que es diferente a los que señalaron que han visto, leído, contado o ha pasado. — ¿La lectura corresponde a lo que creían? ¿En qué es diferente, en qué es igual?
	Después de la lectura	Resumen		<p>En pequeños grupos los alumnos escriben un resumen del libro, procurando contrastar lo que pensaban encontrar con relación a lo que trata el libro</p>

Secuencia didáctica: comparación del texto con conocimientos previos (13)

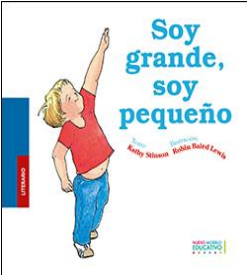

Modalidad	Momentos	Estrategia	Metodologías	Actividades
Lectura Guiada Lectura por parejas	Antes de leer	Activar conocimientos previos	Previamente el docente debe haber leído el texto y elaborar un cuadro para toda la clase con aseveraciones o afirmaciones sobre el tema del texto. (ver formato en Anexo 5)	Antes de realizar la lectura el profesor entrega a los alumnos organizados en pequeños grupos un cuadro que en el margen izquierdo tenga una columna en la que los estudiantes escriban SÍ o NO (falso o verdadero). Lo mismo se deja al lado derecho. En todo caso se puede escribir en el pizarrón y pedir a los estudiantes que lo escriban en sus cuadernos.
	Durante la lectura	- Plantearse preguntas sobre los cuestionamientos previos	Lectura compartida Monitoreo Meta comprensión	— Los alumnos leen el texto mediante lectura compartida
	Después de la lectura	Comparar lo que sabía o creía antes de leer el texto con lo que sabe o cree después de leerlo	Tomar conciencia de lo nuevo en el texto y conectarlo con lo que sabían o creían antes.	— Después de leer el texto en pequeños grupos los alumnos llenan la columna derecha de la tabla del texto. — Una vez que los estudiantes han completado la columna derecha evaluarán las frases si son correctas o equivocadas, pero esta vez tendrán la información nueva que han encontrado en el texto leído. — Antes de terminar el profesor pide a los alumnos que nombre a un representante del grupo que explique en que estaban en lo correcto y en que equivocados y cómo fue que se enteraron.

Secuencia didáctica: comparación del texto con conocimientos previos (14)

Modalidad	Momentos	Estrategia	Metodologías	Actividades
Lectura Guiada Lectura por parejas	Antes de leer	Activar conocimientos previos	Previamente el docente elabora una pregunta guía o detonadora sobre el contenido de un libro que se va a leer	<ul style="list-style-type: none"> — Con anticipación el docente muestra el libro que van a leer a los alumnos, solicitándole que, de acuerdo a su nivel de lectura y tipo de texto, lo hojeen y observen sus dibujos y contenido. — En parejas, pídale a los alumnos que dediquen 3 minutos anotando la mayor cantidad posible de respuestas a la pregunta guía o detonadora sobre el contenido de lo que creen encontrar en el libro
	Durante la lectura	- Plantearse preguntas sobre los cuestionamientos previos	Lectura compartida Monitoreo Meta comprensión	<ul style="list-style-type: none"> — Los alumnos leen el texto mediante lectura compartida — Los alumnos realizan anotaciones en particular de lo que están encontrando
	Después de la lectura	Comparar lo que sabía o creía antes de leer el texto con lo que sabe o cree después de leerlo	Tomar conciencia de lo nuevo en el texto y conectarlo con lo que sabían o creían antes.	<ul style="list-style-type: none"> — Después de leer el texto nuevamente los alumnos se integran en parejas (una variante es que un participante de la bina sea distinto al agrupamiento original o sean parejas diferentes a las que respondieron la pregunta detonadora) — Pídale que contrasten la respuesta con la lectura y amplíen el concepto previo de acuerdo a la nueva comprensión obtenida sobre el contenido — Expliquen al grupo si creen haber encontrado lo que previeron o en qué medida fue diferente a lo predicho

SECUENCIAS DIDÁCTICAS PREESCOLAR

Sesiones: 1

De visita <i>Estrategia de animación a la lectura</i>	
Propósito	Que los alumnos escuchen la lectura en voz alta de un texto narrativo e intercambien opiniones.
Tiempo	30 minutos
Modalidades de lectura	1.- Audición de lectura 2.- Lectura en voz alta
Estrategia de lectura:	1.- Predicción 2.- Anticipación 3.- Inferencia 4.- Confirmación y Autocorrección
Libros de la biblioteca escolar y de aula.	<p>Sugerencias: Establezcan acuerdos para realizar la actividad e intercambiar grupos. Preséntese al grupo y comente a los niños que hoy está de visita para compartir con ellos la lectura de un texto, y que a la vez su maestra, hará lo mismo con otros alumnos del Jardín.</p> <p>ACTIVIDADES DE INICIO</p> <p>ANTES DE LA LECTURA Platique acerca de por qué eligió ese cuento, muéstreles la portada, el título, el autor, el ilustrador y la editorial. Hágales algunas preguntas que los lleven a establecer predicciones: ¿De qué creen que trata el libro? ¿Cómo serán los personajes que aparecen? ¿Aparecerán niños en esta historia? Permita que los niños expresen sus comentarios e inicie la lectura.</p> <p>ACTIVIDADES DE DESARROLLO</p> <p>DURANTE LA LECTURA Vaya mostrando las ilustraciones teniendo cuidado de que todos los niños puedan apreciarlas. Permita que los alumnos hagan anticipaciones o inferencias acerca del contenido. Lea en voz alta para que los alumnos puedan confirmar o autocorregir sus ideas, observe las reacciones de los alumnos, sus gestos, sus actitudes, sus intercambios verbales y no verbales.</p> <p>ACTIVIDADES DE CIERRE</p> <p>DESPUÉS DE LEER Recapitule junto con los alumnos la historia e invítelos a formular su opinión de si les gustó o no y por qué; despídase de ellos y hágales saber que el libro que les leyó se queda en su biblioteca de aula para que lo lean nuevamente (puede acordar con la maestra del grupo el tiempo que el libro permanecerá en el salón) prometiendo volver -si ellos así lo desean- a compartir otra historia.</p> <p>VARIANTES Otra posibilidad es invitar a padres de familia del grupo a compartir la lectura de un texto con el grupo. Para ello es necesario que el adulto que vaya a hacer la lectura conozca bien el texto y además le guste. También se puede invitar a los abuelos a contar historias, leyendas, anécdotas que hagan referencia a la comunidad.</p>
	
	

PREESCOLAR




Sesiones: 1

Preferencias e intercambios <i>Estrategia de animación a la lectura</i>	
Propósito	Que los alumnos participen en la selección de un texto para explorarlo e intercambien sus opiniones en torno a éste.
Tiempo	1 hora
Modalidades de lectura	1.- Lectura independiente o individual 2.- Lectura comentada 3.- Lectura en voz alta
Libros de la biblioteca escolar y de aula.	<p>Sugerencias: Seleccione entre los libros de la biblioteca una cantidad más o menos equivalente al número de alumnos presentes. Coloque los libros con la portada hacia arriba sobre una mesa o alfombra previamente preparada.</p> <p>ACTIVIDADES DE INICIO</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>Lectura individual Invite a los alumnos a sentarse alrededor de los materiales y usted va nombrando los libros incluyendo algunos datos, como títulos, autores, ilustradores, editoriales.</p> <p>Proponga a los niños que cada uno solicite un libro para explorar y/o leer individualmente. Ayúdelos a nombrar los libros por sus títulos. Invite a los alumnos a mirar y/o leer individualmente el libro elegido en silencio durante unos minutos. Usted también lea en silencio de manera individual frente a los niños.</p> <p>ACTIVIDADES DE DESARROLLO</p> <p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>Lectura comentada Plantee a los alumnos juntarse en parejas para compartir la exploración y/o lectura de un texto elegido. Explique la dinámica: Uno de los niños le lee a su pareja una parte del cuento y el otro explica lo que entendió, posteriormente cambian de roles. Se trata de un intercambio de narraciones, opiniones o señalamientos acerca de los aspectos de los libros que les haya llamado la atención. Usted puede <i>leer en voz alta</i> fragmentos de materiales a solicitud de sus alumnos o por iniciativa propia, generando así la curiosidad en torno a los materiales.</p> <p>ACTIVIDADES DE CIERRE</p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>Vuelva a reunir al grupo en círculo para abrir un espacio de opinión acerca de la idea principal del cuento comentado. Guíe a los alumnos y ayude en la construcción de ideas principales. Al finalizar, se solicita la colaboración de los niños para ordenar los libros.</p>



PREESCOLAR



Sesiones: 1

¿Qué dicen las imágenes? <i>Estrategia de animación a la lectura</i>	
Propósito	Que los alumnos elaboren una historia a partir de las imágenes de un cuento.
Tiempo	1:30 horas
Modalidades de lectura	1. Lectura guiada de imágenes 2. Lectura comentada 3. Lectura en voz alta
Estrategias de lectura	1.-Predicción
Libros de la biblioteca de aula.	Sugerencias: Organice al grupo en círculo de tal manera que todos puedan ver el libro.
	<p>ACTIVIDADES DE APERTURA</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>Lectura guiada Presente a los niños el libro seleccionado, mencionando el título, el nombre del autor y/o del ilustrador. Muestre la portada y pregunte: ¿Dé qué creen que trata esta historia? (Predicción) Explique al grupo que la actividad consiste en construir una historia a partir de las ilustraciones, por lo que tendrán que observarlas cuidadosamente. Muestre la primera imagen del cuento, -asegúrese de que todos la han visto-, pase lentamente la hoja para mostrar la siguiente ilustración. Haga algunas preguntas: ¿Qué hay en la imagen? ¿Qué está pasando? ¿Qué personajes aparecen? Continúe de la misma manera hasta terminar el cuento.</p> <p>ACTIVIDADES DE DESARROLLO</p> <p>DURANTE LA LECTURA *Relación imagen-texto</p> <p>Solicite a algunos voluntarios que narren la historia; el resto del grupo complementa la información. Cada vez que surjan dudas en el relato, presente nuevamente la ilustración correspondiente e invite al grupo a observarla.</p> <p>ACTIVIDADES DE CIERRE</p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA *Escritura colaborativa *Comprensión global y específica *Recapitulación</p>
	
	

	<p>Al final cuente la historia completa como la fueron construyendo los niños, mientras les muestra nuevamente las ilustraciones. Permita el intercambio de ideas para confirmar si lo que ellos construyeron se relaciona con las imágenes del cuento.</p> <p>Si usted y los alumnos lo deciden, escriba el texto; entregue una fotocopia del mismo a cada niño para que ellos lo ilustren, teniendo así un producto colectivo.</p> <p>Con esta estrategia se favorece la comprensión del sentido general del texto a partir de la observación de una serie de imágenes; se reconstruye la historia con la participación de todos, es importante la intervención del docente para que las ideas aportadas para armar el texto tengan coherencia.</p>
--	---

PREESCOLAR

Sesiones: 1

<p style="text-align: center;">Transformar la historia <i>Estrategia de animación a la lectura y escritura</i></p>	
Propósito	Que los alumnos estimulen su imaginación y creatividad al inventar nuevas versiones de los cuentos clásicos o transformar alguna de sus partes.
Tiempo	1 hora
<p>Modalidades de lectura</p> <p>Estrategias de lectura</p> <p>Libros clásicos de la biblioteca escolar y de aula.</p>  	<p>1.- Audición de lectura 2.- Lectura en voz alta 3.- Anticipación</p> <p>1.- Anticipación 2.- Confirmación y Autocorrección</p> <p>Sugerencias: Elijan el cuento con el que desarrollarán la estrategia, el tipo de cambios que propondrán y las preguntas que pueden plantear a los alumnos para animarlos a inventar nuevas versiones.</p> <p>Existen cuentos que conocen casi todos los niños. En estas historias es posible introducir algún elemento no canónico que rompa con lo conocido y transforme el cuento de manera sutil. Una variante puede ser la de transformar sólo algunos elementos importantes del texto; cambia el color a la capa de Caperucita; ponerle gatos o perros en lugar de ratoncitos a Cenicienta, situaciones que no alteran en mucho la historia original pero que los niños detectan fácilmente para que luego sean ellos mismos los que resignifiquen alguna parte o elemento de la historia.</p> <p>ACTIVIDADES DE APERTURA ANTES DE LA LECTURA *Escritura colaborativa Audición de lectura Se trata de releer a los niños un cuento conocido por todos, pero introduciendo modificaciones: cambios de personajes, de escenarios, de carácter y se les dice a los niños que el juego consiste en que cada vez que ellos identifiquen alteraciones en la lectura del cuento digan a la educadora “¡Así no va!”. Gradualmente se van incorporando modificaciones más sutiles a la historia, para elevar el nivel de complejidad del juego.</p>

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

DURANTE LA LECTURA

Anticipación

Lea en voz alta el cuento seleccionado. Permita que los niños participen complementando algunas frases o *anticipando* acontecimientos.

ACTIVIDADES DE CIERRE

DESPUÉS DE LA LECTURA

- *Reconstrucción de contenidos
- *Formulación de opiniones
- *Construcción de textos

Pida que reconstruyan oralmente el cuento y usted lo escribe en el pizarrón.

A continuación, propóngales a los niños hacer algunos cambios en el cuento, estos cambios pueden ser: de escenario, de personajes, de cierre o solución.

Pregunte: ¿Qué pasaría si en lugar del bosque Caperucita Roja viviera en la ciudad?, ¿Qué pasaría si en lugar de encontrarse a un lobo hubiera encontrado un marciano? o ¿De qué otra manera podría terminar el cuento?

ESCRITURA COLABORATIVA

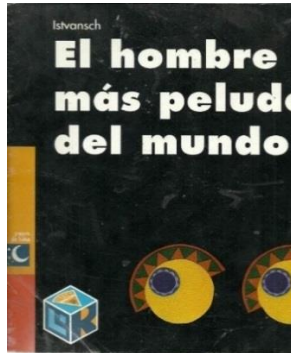
Invite a los niños a transformar el cuento pidiéndoles que ahora ellos propongan algunos cambios en la historia. Pónganse de acuerdo en los elementos que van a modificarse y narren de manera colectiva la nueva versión. Usted escríbala en el pizarrón para que al finalizar el relato realicen una lectura completa del mismo. Discutan si el título también requiere de modificaciones.

Si así lo deciden, escriba la nueva versión del cuento en hojas tamaño carta para ser fotocopiado y distribuido a cada uno de los participantes.

SECUENCIA DIDÁCTICA PRIMARIA

SESIONES: 1

El hombre más peludo del mundo <i>Estrategia de animación a la lectura</i>	
Propósito	Fortalecer el gusto e interés por la lectura a través de la escucha de textos que permitan expresar emociones personales.
Tiempo	2 horas
Modalidades de lectura	1. Lectura en voz alta 2. Lectura independiente o individual
Autor: Istvan Schritter	<p>ACTIVIDADES DE APERTURA</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>Estrategia de lectura: Predicción</p> <p>*Activación de conocimientos previos</p> <p>* Conocer vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crear un ambiente agradable que despierte el interés a la escucha atenta del texto. • Presentar el cuento a los estudiantes. • Dar a conocer el propósito de lectura. • Enfatizar en los datos de la portada: autor, editorial, año de edición. • Preguntar para favorecer la formulación de <i>predicciones</i>: ¿De qué se tratará este cuento? ¿De qué país será el personaje? ¿Por qué dicen que es de ese país? ¿Es un niño a una niña? ¿Qué creen que le ocurre al personaje principal? ¿Cómo imaginan al hombre más peludo del mundo? • Indagar sobre los conocimientos que poseen sobre el tema o las hipótesis que se realizan de la obra a partir del título y las imágenes: • Recomendar que al momento de escuchar una palabra nueva se indique levantando la mano para contextualizar el significado y favorecer la comprensión lectora. <p>ACTIVIDADES DE DESARROLLO</p> <p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>Estrategia de lectura: Anticipación, Inferencia</p> <p>*Relación imagen-texto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar la lectura en voz alta (cuidar tono, matiz e inflexiones de voz) • Hacer pausas para mostrar a los alumnos la página y que identifiquen el color al que se refiere cada una de las emociones mencionadas en la historia. • Aprovechar las imágenes e ilustraciones del texto para formular inferencias e hipótesis a medida que se avanza en la lectura: ¿Por qué el hombre más peludo del mundo se pondrá de color rojo?? ¿Qué provoca que el personaje se ponga amarillo como el sol? ¿Con cuál color se sentirá mejor este hombre?

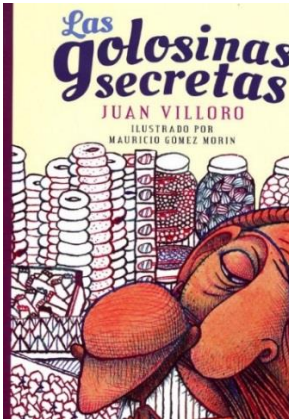


	<p>Otras preguntas que surjan conforme se avanza en la lectura y de acuerdo a la respuesta de los estudiantes.</p> <p>ACTIVIDADES DE CIERRE</p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA Estrategia de lectura: Inferencia</p> <p>*Comprensión global y específica</p> <p>*Expresión de experiencias y emociones personales</p> <p>*Asociación de las ideas leídas a la vida cotidiana (generalizaciones)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar vocabulario, palabras nuevas o que no se entendieron y comentar su significado. • Plantear preguntas encaminadas a rescatar la comprensión global y/o específica de fragmentos o de todo del texto y confirmar el nivel de comprensión: <ul style="list-style-type: none"> ¿Por qué el personaje se ponía de color negro? ¿Qué le pasaba al hombre más peludo del mundo? ¿Hay algún problema o conflicto en la historia? ¿Se pudo resolver? ¿Les gusto el final? ¿Por qué? ¿Qué parte les gustó más? ¿Cambiarían algo en la historia? ¿Les gustaría escuchar de nuevo la historia del hombre más peludo del mundo? • En colectivo hacer la recapitulación del contenido y rescatar la idea global del texto. • Entregar tarjetas con los nombres de las emociones, estados de ánimo o situaciones por las que pasó el personaje principal y pedir que las asocien al color que les corresponde. • Pedir a los alumnos que recuerden si les ha pasado algo parecido al hombre más peludo del mundo (enfermedad, enojo, sorpresa, alegría, etc.); que encuentren un color para representarlo (pueden agregar otras emociones y colores). • Dibujar o escribir la experiencia. • Compartir con el grupo. <p>LECTURA INDEPENDIENTE O INDIVIDUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se mencionan o muestran otros libros de la Biblioteca Escolar o de Aula y reseñar algunos para invitar a buscarlos y hacer la lectura. • Cada niño elige uno de los libros de la Biblioteca de Aula o Escuela, puede escoger las veces que sea necesario hasta que encuentre uno con el que se sienta identificado. • Realizar la lectura individual.
--	---

SECUENCIA DIDÁCTICA PRIMARIA

SESIONES: 5

Las golosinas secretas <i>Estrategia de animación a la lectura</i>	
Propósito	Fortalecer el interés por la lectura en episodios para que los alumnos generen anticipaciones sustentadas en la lectura por entregas.
Tiempo	45 minutos por sesión.
Modalidades de lectura Autor: Juan Villoro Ilustrador: Mauricio Gómez Marín	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura en episodios 2. Lectura independiente o individual 3. Escritura individual y colectiva <p>ACTIVIDADES DE APERTURA</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>Estrategia de lectura: Predicción</p> <ul style="list-style-type: none"> *Incitar a la lectura *Activación de conocimientos previos *Dar a conocer el propósito de la lectura *Conocer vocabulario <ul style="list-style-type: none"> • Localizar en la Biblioteca Escolar el libro <i>Las golosinas secretas</i> • Preparar la lectura en cinco sesiones o entregas. • Crear un ambiente agradable, que despierte el interés a la escucha atenta del texto. • Presentar el libro a los alumnos. • Formular el objetivo o propósito de lectura en interacción con los estudiantes a partir de las ilustraciones de la portada y las páginas siguientes. (Para el desarrollo metacognitivo es importante establecer con los alumnos el propósito de lectura antes de iniciar cualquier ejercicio lector, así como ellos pueden indagar sobre los conocimientos que poseen sobre el tema o las hipótesis que se realizan de la obra a partir del título y las imágenes). • Recomendar que al momento de escuchar una palabra nueva o desconocida lo indiquen levantando la mano para contextualizar el significado y favorecer la comprensión lectora. <p>ACTIVIDADES DE DESARROLLO</p> <p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>Estrategias de lectura: Anticipación, inferencia, confirmación y autocorrección.</p> <p>Primer capítulo o entrega:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Iniciar la lectura invitando a que los alumnos, con base en la información de la portada, imagen y título, <i>Las golosinas secretas</i>, imaginen el contenido del libro y establezcan el escenario de la historia: <ul style="list-style-type: none"> ¿De qué creen que trata la historia? ¿Cómo empezará?




	<p>¿Dónde sucederá? ¿Cuándo ocurrirá? ¿A quién le ocurrirá?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hacer la lectura en voz alta del primer capítulo, cinco o seis páginas. • Dar oportunidad de que comenten para corroborar las hipótesis planteadas al inicio. • Invitar a los alumnos a “escribir el siguiente capítulo” para ir teniendo una historia propia. <p>Segundo capítulo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Antes de iniciar la lectura, abrir un espacio para que algunos alumnos lean los avances del capítulo que cada quien elaboró. • Realizar la lectura en voz alta del capítulo dos. • Intercambiar opiniones para identificar el problema que enfrenta el personaje principal y lo que siente ante el problema. • Al concluir, se les invita de nuevo a escribir su episodio siguiente. <p>Del tercer al quinto capítulo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seguir un procedimiento similar a las dos sesiones anteriores. • Cuestionar a los alumnos, con la intención de llegar a conclusiones: ¿Qué hace el personaje principal ante el problema? ¿Cómo se resuelve el problema? • Invitar a que escriban el final para la historia. <p>ACTIVIDADES DE CIERRE</p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>*Comprensión global y específica *Formulación de opiniones *Producción de textos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al concluir la lectura del último capítulo, abrir el espacio para leer los finales propuestos por los alumnos. • Promover la lectura de los capítulos escritos por los estudiantes y de manera grupal comentar: ¿Quién tiene la historia más parecida a la del autor? ¿Quién elaboró una secuencia más interesante que la original? ¿Cómo se sintieron como escritores? Otras preguntas relacionadas con el desarrollo de las actividades de las cinco sesiones. • Proponer que cada alumno complete de manera libre su propia historia, para lo cual pueden usar los avances de los capítulos de las sesiones anteriores. • Organizarse para transcribir las historias creadas en el grupo. • Integrar las producciones a una antología grupal.
--	--

	<p>LECTURA INDEPENDIENTE O INDIVIDUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> Los alumnos eligen libros de la Biblioteca de Aula o Escuela, escogen todas las veces que sea necesario hasta que encuentren uno con el que se sientan identificados para realizar la lectura individual. <p>RECOMENDACIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> La secuencia de esta actividad se puede emplear con diferentes libros, tanto de tipo informativo como literario, así como en los tres niveles educativos, ya que para los alumnos significa un reto como lectores y promueve su participación como escritores. Compartir con los padres y madres de familia la secuencia de la actividad, con el propósito de que puedan desarrollarla al realizar la lectura con sus hijos en el hogar.
--	--

SECUENCIA DIDÁCTICA PRIMARIA

SESIONES: 1


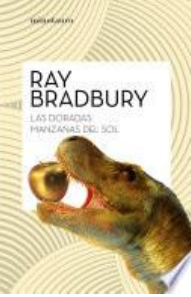

Me llamo Yoon <i>Estrategia de animación a la lectura</i>	
Propósito	Fortalecer el nivel de comprensión lectora a partir de la interacción con diferentes textos relacionados con los valores.
Tiempo	2 horas
Modalidades de lectura Autora: Helen Recorvits	<ol style="list-style-type: none"> Lectura en voz alta Lectura silenciosa Lectura interrogación de textos ¿Qué pasaría sí? Lectura compartida. <p>ACTIVIDADES DE APERTURA</p> <p>ANTES DE LA LECTURA</p> <p>Estrategias de lectura: Predicción</p> <ul style="list-style-type: none"> *Incitar a la lectura* *Dar a conocer el propósito *Conocer vocabulario <ul style="list-style-type: none"> Crear un ambiente agradable, que despierte el interés a la escucha atenta del texto. Presentar el cuento a los alumnos. Formular el objetivo o propósito de lectura en interacción con los estudiantes a partir de las ilustraciones de la portada y las páginas siguientes. (Para el desarrollo metacognitivo es importante establecer con los niños el propósito de lectura antes de iniciar cualquier ejercicio lector, así como ellos pueden indagar sobre los

	<p>conocimientos que poseen sobre el tema o las hipótesis que se realizan de la obra a partir del título y las imágenes).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preguntar dónde creen que aparecen los datos del texto: autor, ilustrador, editorial, etc. (Ficha catalográfica). • Formular interrogantes que propicien la formulación de hipótesis por parte de los estudiantes ¿De qué se tratará este cuento? ¿De qué país será el personaje? ¿Por qué dicen que es de ese país? ¿Es un niño a una niña? (Estrategia: Predicción). • Recomendar que al momento de escuchar una palabra nueva lo indiquen levantando la mano para contextualizar el significado y favorecer la comprensión lectora <p>ACTIVIDADES DE DESARROLLO</p> <p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>Estrategias de lectura: Anticipación, Inferencia, Confirmación y Autocorrección</p> <ul style="list-style-type: none"> • Centrar la atención utilizando un tono de voz adecuado. • Lectura en voz alta (es importante resaltar la entonación de los diálogos y las voces de los personajes) • Aprovechar las imágenes e ilustraciones para formular hipótesis a medida que se avanza en la lectura: <ul style="list-style-type: none"> ¿Por qué a la niña no le gustaba su nombre? ¿Qué le dijo su padre? ¿Por qué decía que en coreano su nombre era alegre? Y todas aquellas que surjan conforme se lee y se indican las imágenes a criterio del docente. • Al identificar vocabulario nuevo, confirmar los saberes que los niños tienen con respecto a palabras nuevas, su significado y el país de origen. <p>ACTIVIDADES DE CIERRE</p> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA</p> <p>Estrategias de lectura: Inferencia</p> <ul style="list-style-type: none"> *Comprensión global y específica de fragmentos *Recapitulación *Reconstrucción de contenidos *Formulación de opiniones <p>Estrategia didáctica: Pregunta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formular preguntas como: • ¿De qué se trataba el cuento? ¿Cuál es el conflicto? ¿Cómo se resuelve esta situación? ¿En qué personajes deseaba convertirse Yoon? ¿Por qué extrañaba Corea? ¿Qué ocurrió al final? ¿Están de
---	---

	<p>acuerdo con ese final? ¿Qué le cambiarían? ¿Por qué? ¿Qué parte te gustó más? ¿Por qué? ¿Les gustaría volver a escucharlo?</p> <ul style="list-style-type: none">• Determinar en conjunto la idea global del texto.• Valoración del texto leído haciendo uso de una ficha de lectura.• Redactar mensajes alusivos a los valores que identificaron en los libros que leyeron. <p>LECTURA INDEPENDIENTE O INDIVIDUAL</p> <ul style="list-style-type: none">• Cada niño elige uno de los libros del acervo de la Biblioteca de Aula o Escuela, puede escoger las veces que sea necesario hasta que encuentre uno con el que se sienta identificado.
--	---

SECUENCIA DIDÁCTICA SECUNDARIA

Sesiones 5

<i>Hacer el seguimiento de un subgénero narrativo: cuento de terror, de ciencia ficción, policíaco o algún otro</i>	
Propósitos:	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar el significado de lenguajes de matices variados. • Demostrar una comprensión profunda del texto. • Reconstruir la trama y las características de los personajes de los cuentos.
  	<p style="text-align: center;">SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES</p> <p>ACTIVIDADES DE INICIO</p> <p>Invite a sus alumnos a leer cuentos y a escribir sobre ellos. Explique a sus alumnos que, a fin de leer y escribir comentarios a manera de reseñas, podrán elegir cuentos de terror, cuentos de ciencia ficción o cuentos policíacos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Precise que es importante estudiar algunos recursos que suelen emplearse en los cuentos, los tipos de narrador, personajes y desenlaces. • Enfatice que sus experiencias de lectura de los cuentos por leer serán plasmadas en reseñas para compartir con sus compañeros. <p>ACTIVIDADES DE DESARROLLO</p> <p>Explore los conocimientos previos de los alumnos. Formule preguntas como las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué idea tienen de los cuentos de terror, de ciencia ficción y policíacos? ¿Han leído algunos? ¿Cuáles? • De estos subgéneros, ¿cuáles prefieren leer? ¿Por qué? • Cuando recomiendan una película, una novela o un cuento, ¿de qué manera lo hacen? • ¿Han leído reseñas sobre películas, novelas o cuentos? ¿Dónde? • ¿Las reseñas que han leído los han animado a leer los textos que en ellas se comentan? ¿Por qué? • ¿Sobre qué cuentos podrían escribir reseñas? <p>Asigne tareas de consulta, en fuentes bibliográficas o electrónicas. Pida a sus alumnos que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Localicen varias definiciones de cuento y escriban cada uno su propia definición. • Integren una carpeta con varias reseñas de textos literarios. (Que usen algún procedimiento para copiar las reseñas y la lleven al salón de clases) <p>Proporcione algunas reseñas para ser leídas con modalidades de lectura compartida.</p> <p>Invite a sus alumnos a leer reseñas como las siguientes. Pueden leerse y comentarse en reuniones de pequeños grupos:</p>

Reseña del cuento

La mano
Ramón Gómez de la Serna

El cuento trata de la muerte de un doctor, estrangulado, extrañamente. Sin pista alguna del crimen, la policía se encuentra desconcertada hasta que ocurre un hecho insólito: la esposa y la criada del muerto declaran haber descubierto una mano viva que se desplaza por la casa. La policía logra atrapar la misteriosa mano y llevarla ante el juez. Éste ante tan extraña situación, tiene la ocurrencia de colocar una pluma entre los dedos de la mano, y, entonces, la mano escribe las razones de su crimen. La mano es un cuento brevísimo que parece no contar nada y decir mucho entre líneas. Salvo las fugaces menciones de la esposa, de la criada, y del juez, el personaje que podemos ubicar como tal, no es otro que la mano, esa mano que produce terror a la misma policía. Ausente de adjetivos calificativos y de todo tipo de explicaciones, La mano es un cuento que se lee en un minuto para despertar sensaciones de terror que duran largo tiempo.

Reseña del cuento

Las doradas manzanas del sol
Ray Bradbury

Una nave espacial se dirige al sol en búsqueda de energía para el planeta Tierra que está agonizando. La base anecdótica de este cuento parece una alusión al mito de Prometeo, el héroe considerado protector de la civilización porque obsequió el fuego a los hombres, según la mitología griega. En Las doradas manzanas del sol, la infinita soledad del espacio sideral es una realidad imponente que produce tristeza. En ese ambiente de soledad y tristeza, en la medida que los navegantes se aproximan al sol, el suspenso aumenta en intensidad. Una combinación de lo fantástico, lo insólito y lo absolutamente posible, para demostrar que aún podemos sentir optimismo en el futuro.

A partir de lo que han leído en estas reseñas, pregunte a los alumnos cuál es el cuento que les gustaría leer y pídeles justifiquen porqué. Asimismo, solicite que lo lean.

Pregunte si el cuento leído es como se lo imaginaban a partir de la reseña o no.

- ¿Qué les gustó, asustó o sorprendió?
- Propicie que los alumnos comenten lo que leyeron en equipos o a todo el grupo.

. Plantee preguntas orientadas a distinguir semejanzas y diferencias de los cuentos comentados.

Plantee esta pregunta directamente a varios alumnos:

- ¿Qué tienen en común los cuentos de terror, de ciencia ficción o policíacos?

• (Trace una línea vertical en el centro del pizarrón que lo divida en dos partes. A la izquierda anote las respuestas que proporcionen los alumnos a la pregunta planteada: “¿Qué tienen en común estos cuentos?”).

• Plantee, en la misma forma, la pregunta: ¿Qué diferencias existen entre los cuentos de terror, de ciencia ficción y policíacos? (Anote las respuestas a la derecha del pizarrón). a. Organice discusiones con base en preguntas sobre las funciones de las reseñas.

- Plantee preguntas y organice pequeños grupos para que discutan las respuestas.

• Posteriormente organice una plenaria del grupo para compartir las respuestas discutidas en los pequeños grupos.

- Plantee preguntas como las siguientes:

¿Las reseñas ayudan a una mayor comprensión del texto? ¿Por qué?

Antes de escribir la reseña sobre un cuento, ¿qué tareas básicas deben realizarse con relación al cuento que se reseña?

¿Por qué una reseña sobre un cuento debe proporcionar información específica sobre aspectos como trama, personajes, aspectos espaciales y temporales y ambiente?

Asigne tareas:

Que los alumnos (de manera individual, en parejas, en equipos o a nivel de todo el grupo), elijan un subgénero para que planeen el seguimiento correspondiente.

Reafirme que pueden optar entre cuentos de terror, de ciencia ficción, policíacos o algún otro.

Solicite que clasifiquen en un cuadro sinóptico los cuentos leídos como ejemplos representativos de los subgéneros.

CUENTO Narración breve de ficción, con un acontecimiento central, pocos personajes y una trama intensa.	CUENTOS POLICIACOS La acción depende de un crimen como tema central.
	CUENTOS DE CIENCIA FICCIÓN Tratan de temas relacionados con las ciencias y adelantos tecnológicos de un futuro hipotético
	CUENTOS DE HORROR Los temas giran en torno a la violencia, la muerte, los fantasmas...

Requerir para la próxima clase que cada alumno (o equipo) defina a cuál subgénero hará seguimiento.

Leer varios textos del subgénero seleccionado

Guíe la interpretación de cuentos del subgénero seleccionado Guíe a los alumnos en sus procesos de interpretación de cuentos de terror, de ciencia ficción, policiaco o algún otro.

Independientemente de la opción elegida por sus alumnos, plantee preguntas que los lleven en cada caso a:

- Identificar aspectos estructurales y temáticos relevantes.
- Atender a la organización de la trama y la caracterización de personajes.
- Identificar aspectos espaciales y temporales que crean en ambiente propio del subgénero.

1. Si la opción elegida consistiera en **cuentos de terror**, plantee preguntas como las que aparecen enseguida del siguiente cuento.

Margarita o el poder de la farmacopea

Adolfo Bioy Casares

No recuerdo por qué mi hijo me reprochó en cierta ocasión:

—A vos todo te sale bien.

El muchacho vivía en casa, con su mujer y cuatro niños, el mayor de once años, la menor, Margarita, de dos. Porque las palabras aquellas traslucían resentimiento, quedé preocupado. De vez en cuando conversaba del asunto con mi nuera.

Le decía:

—No me negarás que en todo triunfo hay algo repelente.

—El triunfo es el resultado natural de un trabajo bien hecho —contestaba.

—Siempre lleva mezclada alguna vanidad, alguna vulgaridad.

—No el triunfo —me interrumpía— sino el deseo de triunfar. Condenar el triunfo me parece un exceso de romanticismo, conveniente sin duda para los chambones.

A pesar de su inteligencia, mi nuera no lograba convencerme. En busca de culpas examiné retrospectivamente mi vida, que ha transcurrido entre libros de química y en un laboratorio de productos farmacéuticos. Mis triunfos, si los hubo, son quizá auténticos, pero no espectaculares. En lo que podría llamarse mi carrera de honores, he llegado a jefe de laboratorio. Tengo casa propia y un buen pasar. Es verdad que algunas fórmulas mías originaron bálsamos, pomadas y tinturas que exhiben los anaqueles de todas las farmacias de nuestro vasto país y que según afirman por ahí alivian a no pocos enfermos.

Yo me he permitido dudar, porque la relación entre el específico y la enfermedad me parece bastante misteriosa. Sin embargo, cuando entreví la fórmula de mi tónico Hierro Plus, tuve la ansiedad y la certeza del triunfo y empecé a botaratear jactanciosamente, a decir que en farmacopea y en medicina, óiganme bien, como lo atestiguan las páginas de “Caras y Caretas”, la gente consumía infinidad de tónicos y reconstituyentes, hasta que un día llegaron las vitaminas y barrieron con ellos, como si fueran embelecados. El resultado está a la vista. Se desacreditaron las vitaminas, lo que era inevitable, y en vano recurre el mundo hoy a la farmacia para mitigar su debilidad y su cansancio.

Cuesta creerlo, pero mi nuera se preocupaba por la inapetencia de su hija menor. En efecto, la pobre Margarita, de pelo dorado y ojos azules, lánguida, pálida, juiciosa, parecía una estampa del siglo XIX, la típica niña que según una tradición o superstición está destinada a reunirse muy temprano con los ángeles.

Mi nunca negada habilidad de cocinero de remedios, acuciada por el ansia de ver restablecida a la nieta, funcionó rápidamente e inventé el tónico ya mencionado. Su eficacia es prodigiosa. Cuatro cucharadas diarias bastaron para transformar, en pocas semanas, a Margarita, que ahora reboza de buen color, ha crecido, se ha ensanchado y manifiesta una voracidad satisfactoria, casi diría inquietante. Con determinación y firmeza busca la comida y, si alguien se la niega, arremete con enojo. Hoy por la mañana, a la hora del desayuno, en el comedor de diario, me esperaba un espectáculo que no olvidaré así nomás. En el centro de la mesa estaba sentada la niña, con una medialuna en cada mano. Creí notar en sus mejillas de muñeca rubia una coloración demasiado roja. Estaba embadurnada de dulce y de sangre. Los restos de la familia reposaban unos contra otros con las cabezas juntas, en un rincón del cuarto. Mi hijo, todavía con vida, encontró fuerzas para pronunciar sus últimas palabras.

—Margarita no tiene la culpa.

Las dijo en ese tono de reproche que habitualmente empleaba conmigo.

Adolfo Bioy Casares, 2003.

Preguntas para el proceso de interpretación:

- Plantee preguntas de respuesta abierta.

- Replantee cada pregunta a varios alumnos. (¿Están de acuerdo con la respuesta de su compañero?... ¿Alguien desea añadir o señalar algo más?)
- Solicite que las respuestas hagan referencia al texto:
 - ¿Qué historia se narra en el cuento?
 - ¿Cómo se imaginan a los personajes?
 - ¿Quién narra la historia?
 - ¿Qué relación existe entre el título del cuento y su contenido?
 - ¿Cómo es la relación del personaje con su hijo y qué razones se mencionan?
 - ¿Por qué puede considerarse este texto como cuento de terror?
 - Si se propusieron elaborar una reseña de este cuento, ¿qué comentarios escribirían? ¿Qué dirían del final? ¿Lo contarían o invitarían al lector a descubrirlo por sí mismo?

Preguntas para la reflexión:

Propicie diálogos en el grupo con estas preguntas:

- ¿Cómo se propuso el autor del cuento Margarita o el poder de la farmacopea crear la sensación de miedo en el lector?
- ¿Quién narra el texto y qué efecto se pretende transmitir con este tipo de narrador?
- ¿Corresponde el carácter del personaje central con las acciones que lleva a cabo? ¿Por qué?
- ¿Qué efecto produce el desenlace?

2. Si la opción elegida consistiera en **cuentos de ciencia ficción**, plantee preguntas como las que aparecen enseguida del siguiente cuento.

El centinela

Arthur C. Clarke

La próxima vez que vean ustedes la luna llena brillar alta en el sur, examinen atentamente el borde derecho y dejen resbalar la mirada a lo largo de la curva del disco. Allá donde serían las dos si nuestro satélite fuera un reloj, observarán un minúsculo óvalo oscuro: cualquiera que posea una vista normal puede descubrirlo. En una gran llanura rodeada de montañas, una de las más hermosas de la Luna, conocida con el nombre de Mare Crisium: el Mar de las Crisis. Casi quinientos kilómetros de diámetro, rodeada por un anillo de magníficas montañas, no había sido explorada nunca hasta que nosotros penetramos en ella a finales del verano de 1996. Nuestra expedición había sido cuidadosamente planeada. Dos grandes cargos habían transportado nuestras provisiones y nuestro equipo desde la base lunar del Mare Serenitatis, a ochocientos kilómetros. Disponíamos además de tres pequeños cohetes destinados al transporte a cortas distancias en regiones en las que era imposible servirse de los vehículos de superficie. Afortunadamente, la mayor parte del Mare Crisium es llana. No existen allí esas enormes grietas tan frecuentes y tan peligrosas en otras partes, y los cráteres o elevaciones de una cierta altura son bastante raros. A primera vista, nuestros potentes tractores oruga no tendrían la menor dificultad en conducirnos hasta donde quisiéramos ir.

Yo era el geólogo, o selenólogo, si quieren ser ustedes pedantes, jefe del grupo destinado a la exploración de la zona sur del Mare. Habíamos recorrido un centenar y medio de kilómetros en una semana, bordeando los contrafuertes de las montañas que dominaban la playa de lo que, muchos millones de años atrás, había sido un antiguo mar. Cuando la vida se había iniciado en la Tierra, aquel mar estaba ya moribundo. El agua se retiraba de los flancos de aquellas maravillosas escolleras para fluir hacia el vacío corazón de la Luna. Sobre el suelo que estábamos recorriendo, el océano que no conocía mareas había alcanzado en su tiempo una profundidad de ochocientos metros, y ahora la única huella de humedad que podía hallarse era la escarcha que descubrimos a veces en las profundidades de las cavernas, donde jamás penetra la luz del sol.

Habíamos comenzado nuestro viaje al despuntar el alba lunar, y nos quedaba aún casi una semana de tiempo terrestre antes de que la noche cayera de nuevo. Descendíamos de nuestros vehículos cinco o seis veces al día, vestidos con nuestros trajes espaciales, y nos dedicábamos a la búsqueda de minerales interesantes, o plantábamos señales indicadoras para guiar a futuros viajeros. Era una rutina monótona y carente de excitación. Podíamos vivir confortablemente al menos durante un mes en el interior de nuestros tractores presurizados, y si nos ocurría algún percance siempre nos quedaba la radio para pedir ayuda, tras lo cual no teníamos otra cosa que hacer más que aguardar la llegada de la nave que acudiría a rescatarnos.

Acabo de decir que la exploración lunar es una rutina carente de excitación, y no es cierto. Uno nunca se cansa de contemplar aquellas increíbles montañas, tan distintas de las suaves colinas de la Tierra. Al doblar un cabo o un promontorio, uno nunca sabía qué nuevos esplendores nos iban a ser revelados. Toda la parte meridional del Mare Crisium es un vasto delta donde, hace mucho tiempo, algunos desembarcaban en el océano, quizás alimentados por las torrenciales lluvias que habían erosionado las montañas durante el corto período de la era volcánica, cuando la Luna era aún joven. Cada uno de aquellos antiguos valles era una tentación, un desafío a trepar hasta las desconocidas mesetas que había más allá. Pero teníamos aún un centenar y medio de kilómetros que cubrir, y todo lo que podíamos hacer era contemplar con envidia aquellas cimas que otros escalarían.

A bordo del tractor vivíamos según el tiempo terrestre, y a las 22 horas exactamente enviábamos el último mensaje por radio a la Base y terminábamos nuestro trabajo. Afuera, las rocas seguían ardiendo bajo un sol casi vertical; para nosotros era de noche hasta que nos despertábamos de nuevo, tras ocho horas de sueño. Entonces uno de nosotros preparaba el desayuno, se oía un gran zumbido de afeitadoras eléctricas, y alguien conectaba la radio que nos unía a la Tierra. Realmente, cuando el olor de las salchichas cocándose comenzaba a llenar la cabina, a uno le resultaba difícil creer que no habíamos regresado a nuestro planeta: Todo era tan normal, tan familiar, excepto la disminución de nuestro peso y la lentitud con que caían todos los objetos.

Era mi turno de preparar el desayuno en el ángulo de la cabina principal que servía como cocina. Pese a los años transcurridos, recuerdo con extrema claridad aquel momento, porque la radio acababa de transmitir una de mis canciones preferidas, la vieja tonada gala David de las Rocas Blancas. Nuestro conductor estaba ya fuera, embutido en su traje espacial, inspeccionando los vehículos oruga. Mi asistente, Louis Garnett, en la cabina de control, escribía algo relativo al trabajo del día anterior en el diario de a bordo.

Como cualquier ama de casa terrestre mientras esperaba a que las salchichas se cocieran en la sartén dejé que mi mirada vagase sobre las montañosas paredes que cercaban el horizonte por la parte sur, prolongándose hasta perderse de vista por el este y por el oeste. Parecían no estar a más de tres kilómetros del tractor, pero sabía que la más próxima estaba a treinta kilómetros. En la Luna, por supuesto, las imágenes no pierden nitidez con la distancia, no hay ninguna atmósfera que atenúe, difumine o incluso transfigure los objetos lejanos, como ocurre en la Tierra.

Aquellas montañas se elevaban hasta tres mil metros, surgiendo abruptas de la llanura como si alguna erupción subterránea las hubiera hecho emerger a través de la corteza en fusión. No se podía ver la base ni siquiera de la más próxima, debido a la acusada curvatura de la superficie, ya que la Luna es un mundo muy pequeño y el horizonte no estaba a más de tres kilómetros del lugar donde yo me hallaba.

Levanté los ojos hacia los picos que ningún hombre había escalado nunca, aquellos picos que, antes del nacimiento de la vida sobre la Tierra, habían contemplado cómo se retiraba el océano, llevándose hacia su tumba la esperanza y las promesas de un mundo. El sol golpeaba los farallones con un resplandor que cegaba los ojos, mientras que, un poco más arriba, las estrellas brillaban fijas en un cielo más negro que la más oscura medianoche de invierno en la Tierra.

Iba a girarme, cuando mi mirada fue atraída por un destello metálico casi en la cima de uno de los grandes promontorios que avanzaba hacia el mar, cincuenta kilómetros al oeste. Era un punto de luz pequeñísimo carente de dimensiones, como si una estrella hubiera sido arrancada del cielo por alguno de aquellos crueles picos, e imaginé que una roca excepcionalmente lisa captaba la luz del sol y me la reflejaba directamente a los ojos. Era algo que sucedía a menudo. Cuando la Luna entra en el segundo cuarto, los observadores de la Tierra pueden ver a veces las grandes cadenas montañosas del Oceanus Procellarum, el Océano de las Tormentas, arder con una iridiscencia blancoazulada debida al reflejo del sol en sus laderas. Pero sentía la curiosidad de saber qué tipo de roca podía brillar allá arriba con tanta intensidad, de modo que subí a la torreta de observación y orienté nuestro telescopio hacia el oeste.

Lo que vi fue suficiente para despertar mi interés. Los picos montañosos, claros y nítidos en mi campo de visión, parecían no estar a más de ochocientos metros de distancia, pero el objeto que reflejaba la luz del sol

era aún demasiado pequeño para poder ser identificado. Sin embargo, aunque no pudiera distinguirlo claramente, sí podía darme cuenta de que estaba provisto de una cierta simetría, y la base sobre la que se hallaba parecía extrañamente plana. Estuve observando durante un buen rato aquel brillante enigma, aguzando mí vista en el espacio, hasta que un olor a quemado proveniente de la cocina me informó que las salchichas del desayuno habían hecho un viaje de casi cuatrocientos mil kilómetros para nada.

Mientras avanzábamos a través del Mare Crisium, aquella mañana, con las montañas irguiéndose a occidente, discutimos sobre el caso, y continuamos discutiendo a través de la radio cuando salimos a realizar nuestras prospecciones. Mis compañeros sostenían que había sido probado sin la menor sombra de duda que jamás había existido ninguna forma de vida inteligente en la Luna. Las únicas cosas vivas que habían llegado a existir eran algunas plantas primitivas, y sus antecesoras, tan sólo un poco menos degeneradas. Esto lo sabía yo tan bien como todos, pero hay ocasiones en las que un científico no debe temer al ridículo.

—Escuchad —dije firmemente—, quiero subir hasta allí arriba, aunque sólo sea para tranquilizar mi conciencia. Esta montaña tiene menos de cuatro mil metros, lo que equivale a setecientos con gravedad terrestre, y puedo hacérmela en una veintena de horas. Siempre he deseado escalar una de esas colinas, y aquí tengo un buen pretexto para hacerlo.

—Si no te partes el cuello —dijo Garnett—, vas a ser el hazmerreír de la expedición cuando regresemos a la Base. De ahora en adelante, esta montaña se llamará seguramente la Locura de Wilson.

Aquella noche nos acostamos pronto, tras conducir el tractor hasta unos quinientos metros del promontorio. Garnett vendría conmigo al día siguiente; era un buen escalador y había participado conmigo en otras expediciones semejantes. Nuestro conductor se sintió muy feliz de quedarse guardando el vehículo.

A primera vista, aquellas paredes parecían prácticamente inescalables, pero cualquiera que tuviera un poco de experiencia sabía que la escalada no presenta serias dificultades en un mundo donde el peso queda reducido a una sexta parte. El auténtico peligro del alpinismo lunar reside en el exceso de confianza: una caída desde cien metros en la Luna es tan mortal como una caída desde quince metros en la Tierra.

Hicimos nuestro primer alto en una cornisa a unos mil quinientos metros de la llanura. La escalada no había sido difícil, pero el esfuerzo al que no estaba acostumbrado había envarado mis miembros, y me sentía feliz de poder descansar un poco. Visto desde allí, el tractor parecía un minúsculo insecto metálico al pie de la pared. Por radio comunicamos nuestro avance al conductor antes de proseguir la escalada.

Dentro de nuestros trajes la temperatura era agradablemente fresca, puesto que el sistema de refrigeración anulaba los efectos del ardiente sol y

eliminaba al exterior los desechos de nuestra transpiración. Hablábamos raramente, salvo que debiéramos intercambiar instrucciones o discutir acerca del mejor camino a seguir. No sabía lo que estaría pensando Garnett, seguramente que era la empresa más absurda en la que se había embarcado. Yo no podía dejar de darle la razón, al menos en parte, pero el placer de la escalada, la seguridad de que nunca ningún hombre había llegado antes hasta allí, y la exaltante visión del paisaje, eran para mí una recompensa suficiente.

La roca no tenía apoyos, de modo que tuvimos que usar un garfio. Mis cansados brazos parecieron recuperar una nueva fuerza cuando lancé el anda de tres puntas haciéndola girar sobre mi cabeza. La primera vez falló su presa, y cayó lentamente cuando tironeamos de ella para comprobar su solidez. Al tercer intento las púas se sujetaron sólidamente, y ni siquiera el peso combinado de nuestros dos cuerpos consiguió moverla.

Garnett me lanzó una ansiosa mirada. Hubiera podido decirle que deseaba subir yo primero, pero me limité a sonreír a través del cristal del casco y agité la cabeza. Luego, lentamente, sin prisas, inicié el último tramo de la ascensión.

Aún enfundado en el traje espacial, pesaba tan sólo veinte kilos, por lo que subí a pulso, sin enroscar la cuerda entre mis piernas ni ayudarme con los pies contra la pared. Cuando alcancé el borde me detuve un instante para saludar con la mano a mi compañero, luego di el último tirón, me icé de pie sobre la plataforma, y contemplé lo que había ante mí.

Hasta aquel momento estaba casi convencido de que no iba a descubrir nada extraño o insólito allí. Casi, pero no completamente, y era esa torturante duda la que me había empujado hasta allí. Bueno, la duda había sido disipada, pero la tortura apenas acababa de empezar.

Me encontraba en una explanada de unos treinta metros de profundidad.

Mi cerebro comenzaba a funcionar de nuevo normalmente, analizando, planteando preguntas. ¿Qué era aquella construcción? ¿Un santuario... o alguna otra cosa que en mi lengua no tenía nombre? Si era una construcción habitable, ¿por qué la habían edificado en aquel lugar casi inaccesible? Me pregunté si se trataría de un templo, e imaginé ver a los adeptos de alguna extraña región invocando a sus divinidades para que les salvaran la vida mientras la Luna declinaba con la muerte de sus océanos.

Avancé unos pasos para examinar más de cerca el objeto, pero la cautela me impidió acercarme demasiado. Entendía un poco de arqueología, e intenté establecer el nivel de la civilización que había aplanado aquella montaña y erigido aquellas superficies resplandecientes que me cegaban aún.

Debido a que el objeto era relativamente pequeño, no se me ocurrió pensar que probablemente estaba examinando el producto de una raza más avanzada que la nuestra. La idea de que en la Luna hubieran existido seres

inteligentes era ya bastante difícil de asimilar, y mi orgullo se negaba a dar el último y más humillante paso.

Y luego observé algo que hizo que los cabellos se me erizaran en la nuca, algo tan trivial e inocuo que quizá cualquier otro nunca lo hubiera visto. La explanada había sido torturada por la caída de los meteoritos, de tal modo que estaba recubierta de una espesa capa de polvo cósmico, ese polvo que se extiende como un manto por la superficie de todos los mundos en los que no existen vientos que puedan turbarlo. Sin embargo, tanto el polvo como las señales dejadas por los meteoritos terminaban bruscamente en el borde de un amplio círculo en el centro del cual se hallaba la pirámide, como si un muro invisible la protegiera de las inclemencias del tiempo y del lento pero incesante bombardeo del espacio.

Sentí que alguien estaba gritando en mis auriculares, y finalmente me di cuenta de que Garnett me estaba llamando desde hacía rato. Avancé con paso vacilante hacia el borde de la explanada y le hice señas de que subiera, porque no me sentía muy seguro de ser capaz de hablar. Luego me giré de nuevo hacia el círculo en el polvo. Me incliné y tomé un fragmento de roca, y lo lancé, sin excesiva fuerza, hacia el brillante enigma. Si la piedra hubiera desaparecido al chocar contra aquella invisible barrera no me hubiera sorprendido, pero se limitó a caer al suelo, como si hubiera chocado contra una superficie curva.

Ahora sabía que el objeto que tenía ante mí no podía ser comparado con ninguna obra de mis antepasados. No era una construcción sino una máquina, que se protegía a sí misma a través de unas fuerzas que habían desafiado la eternidad. Aquellas fuerzas, cualesquiera que fuesen, seguían funcionando aún, y quizás yo me había acercado demasiado a ellas. Pensé en todas las radiaciones que el hombre había capturado y dominado en el transcurso del último siglo. Por lo que sabía, podía hallarme incluso condenado para siempre, como si hubiera penetrado en la atmósfera silenciosa y letal de una pila atómica no aislada.

Recuerdo que me giré hacia Garnett, que se había reunido conmigo y permanecía inmóvil a mi lado. Me pareció tan absorto que no quise molestarle, y me dirigí hacia el borde de la explanada esforzándome en ordenar de nuevo mis pensamientos. Allí, delante de mí, se extendía el Mare Crisium, extraño y fascinante para casi toda la humanidad, pero conocido y tranquilizador para mí. Levanté la mirada hacia la hoz de la Tierra que yacía en su cuna de estrellas, y me pregunté qué habían ocultado sus nubes cuando aquellos desconocidos constructores habían terminado su trabajo. ¿Era la humeante jungla del Carbonífero, la desierta orilla de los océanos sobre la que reptaban los primeros anfibios para conquistar la tierra firme..., o un período más anterior aún, el periodo de la soledad, antes de que la vida iniciara su desarrollo?

No me pregunten por qué no intuí antes la verdad, que ahora parece tan obvia. En la excitación del descubrimiento, me había convencido a mí mismo de que la aparición cristalina debía de haber sido construida por una raza que había vivido en el remoto pasado lunar, pero de pronto, con

una terrible fuerza, me traspasó la certeza de que aquella raza era tan extranjera a la Luna como lo era yo.

En el transcurso de veinte años de exploraciones no habíamos hallado ningún otro rastro de vida a excepción de algunas plantas degeneradas. Ninguna civilización lunar, aún moribunda, podía dejar tan sólo una única prueba de su existencia.

Volví a mirar la resplandeciente pirámide, y me pareció más extraña que nunca a cualquier cosa perteneciente a la Luna. Y entonces, de golpe fui sacudido por un estallido de risa histérica, provocado por la excitación y por la excesiva fatiga. Porque me había parecido que la pirámide me dirigía la palabra y me decía: “Lo siento, pero yo tampoco soy de aquí”.

Hemos necesitado veinte años para conseguir romper aquel invisible escudo y alcanzar la máquina encerrada en aquellas paredes de cristal. Lo que no hemos podido comprender lo hemos destruido finalmente con la salvaje potencia de la energía atómica, y he podido ver los fragmentos de aquel hermoso y brillante objeto que descubriera allí, en la cima de la montaña.

No significaban absolutamente nada. Los mecanismos de la pirámide, suponiendo que lo sean, son fruto de una tecnología que se halla mucho más allá de nuestro horizonte, quizás una tecnología de fuerzas para físicas.

El misterio continúa atormentándonos cada vez más, ahora que hemos alcanzado otros planetas y sabemos que sólo la Tierra ha sido cuna de vida inteligente en nuestro Sistema. Una civilización antiquísima y desconocida perteneciente a nuestro mundo no podría haberla construido, ya que el espesor del polvo meteórico en la explanada nos ha permitido calcular su edad. Aquel polvo comenzó a posarse antes de que la vida hiciera su aparición en la Tierra.

Cuando nuestro mundo alcanzó la mitad de su edad actual, algo que venía de las estrellas pasó a través del Sistema Solar, dejó aquella huella de su paso, y prosiguió su camino. Hasta que nosotros la destruimos, aquella máquina cumplió su cometido. Y empiezo a intuir cuál era.

Alrededor de cien mil millones de estrellas giran en el círculo de la Vía Láctea, y, hace mucho tiempo, otras razas de los mundos pertenecientes a otros soles deben de haber alcanzado y superado el estadio en el que ahora nos hallamos nosotros. Piensen en una tal civilización, muy lejana en el tiempo, cuando la Creación era aún tibia, dueña de un universo tan joven que la vida había surgido tan sólo en una infinitésima parte de mundos. La soledad de aquel mundo es algo imposible de imaginar, la soledad de los dioses que miran a través del infinito y no hallan a nadie con quien compartir sus pensamientos.

Deben de haber explorado las galaxias como nosotros exploramos los mundos. Por todos lados había mundos, pero estaban vacíos, o a lo sumo

poblados de cosas que se arrastraban y eran incapaces de pensar. Así debía de ser nuestra Tierra, con el humo de los volcanes ofuscando aún el cielo, cuando la primera nave de los pueblos del alba surgió de los abismos más allá de Plutón. Rebasó los planetas exteriores apresados por el hielo, sabiendo que la vida no podía formar parte de sus destinos. Alcanzó y se detuvo en los planetas interiores, que se calentaban al fuego del Sol, esperando a que comenzara su historia.

Aquellos exploradores deben de haber observado la Tierra, sobrevolando la estrecha franja entre los hielos y el fuego, llegando a la conclusión de que aquél debía de ser el hijo predilecto del Sol. Allí, en un remoto futuro, surgiría la inteligencia; pero ante ellos quedaban aún innumerables estrellas, y nunca regresarían por aquel mismo camino.

Así pues, dejaron un centinela, uno de los millones que deben de existir esparcidos por todo el universo, vigilando los mundos en los cuales vibra la promesa de la vida. Era un faro que, a través de todas las edades, señalaba pacientemente que aún nadie lo había descubierto.

Quizás ahora comprendan por qué la pirámide de cristal fue instalada en la Luna y no en la Tierra. A sus creadores no les importaban las razas que luchaban aún por salir del salvajismo. Nuestra civilización les podía interesar tan sólo si dábamos prueba de nuestra capacidad de supervivencia, lanzándonos al espacio y escapando así de la Tierra, nuestra cuna. Este es el desafío que, antes o después, se plantea a todas las razas inteligentes. Es un desafío doble, porque depende de la conquista de la energía atómica y de la decisiva elección entre la vida y la muerte.

Una vez superado este punto crítico, era tan sólo cuestión de tiempo que descubriéramos la pirámide, y la forzásemos para ver lo que había dentro.

Ahora ya no emite ninguna señal, y aquellos encargados de su escucha deben de haber vuelto su atención hacia la Tierra. Quizás acudan a ayudar a nuestra civilización, aún en su infancia. Pero deben de ser viejos, muy viejos, y a menudo los viejos son morbosamente celosos de los jóvenes. Ahora ya no puedo mirar la Vía Láctea sin preguntarme de cuál de esas nebulosas estelares están acudiendo los emisarios. Si me permiten hacer una comparación bastante vulgar, hemos tirado del aparato de alarma, y ahora no podemos hacer otra cosa más que esperar. No creo que tengamos que esperar mucho.

Arthur C. Clarke, 1983.

Preguntas para el proceso de interpretación:

Sugerencias:

- Plantee preguntas de respuesta abierta.
- Replantee cada pregunta a varios alumnos (¿Están de acuerdo?... ¿Alguien desea añadir algo más?).
- Solicite que las respuestas hagan referencia al texto. – ¿Qué historia se narra en el cuento El Centinela? – ¿En qué tiempo y lugar podría desarrollarse esta historia? – ¿Por qué puede considerarse este texto como

cuento de ciencia ficción? – ¿Qué palabras permiten identificar la persona gramatical de la voz que narra el cuento? – Si se propusieron elaborar una reseña de este cuento, ¿qué comentarios escribirían?

Preguntas para la reflexión:

Propicie diálogos en el grupo con estas preguntas:

- ¿Qué emociones pretende despertar en el lector el cuento El Centinela?
- ¿Cómo logra despertar tales emociones?
- ¿Quién narra el texto y por qué creen que el autor eligió este tipo de narrador?
- ¿Existe correspondencia entre los rasgos físicos y los psicológicos de los personajes?
- ¿Se trata de un desenlace cerrado o abierto? ¿Por qué?

3. Si la opción elegida consistiera **en cuentos policíacos**, plantee preguntas como las que aparecen en seguida del siguiente cuento.

Nido de avispas
Agatha Christie

John Harrison salió de la casa y se quedó un momento en la terraza de cara al jardín. Era un hombre alto de rostro delgado y cadavérico. No obstante, su aspecto lúgubre se suavizaba al sonreír, mostrando entonces algo muy atractivo.

Harrison amaba su jardín, cuya visión era inmejorable en aquel atardecer de agosto, soleado y lánguido. Las rosas lucían toda su belleza y los guisantes dulces perfumaban el aire.

Un familiar chirrido hizo que Harrison volviese la cabeza a un lado. El asombro se reflejó en su semblante, pues la pulcra figura que avanzaba por el sendero era la que menos esperaba.

— ¡Qué alegría! — exclamó Harrison—. ¡Si es Monsieur Poirot! En efecto, allí estaba Hércules Poirot, el sagaz detective.

— ¡Yo en persona! En cierta ocasión me dijo: “Si alguna vez se pierde en aquella parte del mundo, venga a verme.” Acepté su invitación, ¿lo recuerda?

— ¡Me siento encantado —aseguró Harrison sinceramente—! Siéntese y beba algo.

Su mano hospitalaria le señaló una mesa en el pórtico, donde había diversas botellas.

—Gracias —repuso Poirot dejándose caer en un sillón de mimbre—. ¿Por casualidad no tiene jarabe? No, ya veo que no. Bien, sírvame un poco de soda, por favor whisky no —su voz se hizo plañidera mientras le servían—. ¡Cáspita, mis bigotes están lacios! Debe de ser el calor.

	<p>— ¿Qué le trae a este tranquilo lugar? — preguntó Harrison mientras se acomodaba en otro sillón—. ¿Es un viaje de placer?</p> <p>—No, mon ami; negocios.</p> <p>— ¿Negocios? ¿En este apartado rincón? Poirot asintió gravemente.</p> <p>—Sí, amigo mío; no todos los delitos tienen por marco las grandes aglomeraciones urbanas.</p> <p>Harrison se rió.</p> <p>—Imagino que fui algo simple. ¿Qué clase de delito investiga usted por aquí? Bueno, si puedo preguntar. —</p> <p>Claro que sí. No sólo me gusta, sino que también le agradezco sus preguntas.</p> <p>Los ojos de Harrison reflejaban curiosidad. La actitud de su visitante denotaba que le traía allí un asunto de importancia.</p> <p>— ¿Dice que se trata de un delito? ¿Un delito grave?</p> <p>—Uno de los más graves delitos.</p> <p>— ¿Acaso un...?</p> <p>—Asesinato —completó Poirot.</p> <p>Tanto énfasis puso en la palabra que Harrison se sintió sobrecogido. Y por si esto fuera poco las pupilas del detective permanecían tan fijamente clavadas en él, que el aturdimiento lo invadió.</p> <p>Al fin pudo articular:</p> <p>—No sé qué haya ocurrido ningún asesinato aquí.</p> <p>—No —dijo Poirot—. No es posible que lo sepa.</p> <p>— ¿Quién es?</p> <p>—De momento, nadie.</p> <p>— ¿Qué?</p> <p>—Ya le he dicho que no es posible que lo sepa. Investigo un crimen aún no ejecutado.</p> <p>—Veamos, eso suena a tontería.</p> <p>—En absoluto. Investigar un asesinato antes de consumarse es mucho mejor que después. Incluso, con un poco de imaginación, podría evitarse.</p> <p>Harrison lo miró incrédulo.</p> <p>— ¿Habla usted en serio, Monsieur Poirot?</p> <p>—Sí, hablo en serio.</p> <p>— ¿Cree de verdad que va a cometerse un crimen? ¡Eso es absurdo!</p> <p>Hércules Poirot, sin hacer caso de la observación, dijo:</p>
--	---

	<p>—A menos que usted y yo podamos evitarlo. Sí, mon ami.</p> <p>— ¿Usted y yo?</p> <p>—Usted y yo. Necesitaré su cooperación.</p> <p>— ¿Ésa es la razón de su visita? Los ojos de Poirot le transmitieron inquietud.</p> <p>—Vine, Monsieur Harrison, porque... me agrada usted —y con voz más despreocupada añadió—: Veo que hay un nido de avispas en su jardín. ¿Por qué no lo destruye? El cambio de tema hizo que Harrison frunciera el ceño.</p> <p>Siguió la mirada de Poirot y dijo:</p> <p>—Pensaba hacerlo. Mejor dicho, lo hará el joven Langton. ¿Recuerda a Claude Langton? Asistió a la cena en que nos conocimos usted y yo. Viene esta noche expresamente a destruir el nido.</p> <p>— ¡Ah! — exclamó Poirot—. ¿Y cómo piensa hacerlo?</p> <p>—Con petróleo rociado con un inyector de jardín. Traerá el suyo que es más adecuado que el mío.</p> <p>—Hay otro sistema, ¿no? — preguntó Poirot—. Por ejemplo, cianuro de potasio.</p> <p>Harrison alzó la vista sorprendido.</p> <p>— ¡Es peligroso! Se corre el riesgo de su fijación en las plantas.</p> <p>Poirot asintió.</p> <p>—Sí; es un veneno mortal —guardó silencio un minuto y repitió—: Un veneno mortal.</p> <p>—Útil para desembarazarse de la suegra, ¿verdad? —se rió Harrison.</p> <p>Hércules Poirot permaneció serio.</p> <p>— ¿Está completamente seguro, monsieur Harrison, de que Langton destruirá el avispero con petróleo?</p> <p>— ¡Segurísimo! ¿Por qué?</p> <p>—Simple curiosidad. Estuve en la farmacia de Bachester esta tarde, y mi compra exigió que firmase en el libro de venenos. La última venta era cianuro de potasio, adquirido por Claude Langton.</p> <p>Harrison enarcó las cejas.</p> <p>— ¡Qué raro! Langton se opuso el otro día a que empleásemos esa sustancia. Según su parecer, no debería venderse para este fin.</p> <p>Poirot miró por encima de las rosas. Su voz fue muy queda al preguntar:</p> <p>— ¿Le gusta Langton?</p> <p>a pregunta cogió por sorpresa a Harrison, que acusó su efecto.</p> <p>— ¡Qué quiere que le diga! Pues sí, me gusta ¿Por qué no ha de gustarme?</p> <p>—Mera divagación —repuso Poirot—. ¿Y usted es de su gusto?</p> <p>Ante el silencio de su anfitrión, repitió la pregunta.</p> <p>— ¿Puede decirme si usted es de su gusto?</p> <p>— ¿Qué se propone, monsieur Poirot? No termino de comprender su pensamiento.</p> <p>—Le seré franco. Tiene usted relaciones y piensa casarse, monsieur Harrison. Conozco a la señorita Moly Deane. Es una joven encantadora y muy bonita. Antes estuvo prometida a Claude Langton, a quien dejó por usted.</p> <p>Harrison asintió con la cabeza.</p>
--	--

—Yo no pregunto cuáles fueron las razones; quizás estén justificadas, pero ¿no le parece justificada también cualquier duda en cuanto a que Langton haya olvidado o perdonado?

—Se equivoca, monsieur Poirot. Le aseguro que está equivocado. Langton es un deportista y ha reaccionado como un caballero. Ha sido sorprendentemente honrado conmigo, y, no con mucho, no ha dejado de mostrarme aprecio.

— ¿Y no le parece eso poco normal? Utiliza usted la palabra “sorprendente” y, sin embargo, no demuestra hallarse sorprendido.

—No lo comprendo, monsieur Poirot.

La voz del detective acusó un nuevo matiz al responder:

—Quiero decir que un hombre puede ocultar su odio hasta que llegue el momento adecuado.

— ¿Odio? —Harrison sacudió la cabeza y se rió.

—Los ingleses son muy estúpidos —dijo Poirot—. Se consideran capaces de engañar a cualquiera y que nadie es capaz de engañarlos a ellos. El deportista, el caballero, es un Quijote del que nadie piensa mal. Pero, a veces, ese mismo deportista, cuyo valor le lleva al sacrificio, piensa lo mismo de sus semejantes y se equivoca.

—Me está usted advirtiendo en contra de Claude Langton —exclamó Harrison—. Ahora comprendo esa intención suya que me tenía intrigado. Poirot asintió, y Harrison, bruscamente, se puso en pie.

— ¿Está usted loco, monsieur Poirot? ¡Esto es Inglaterra! Aquí nadie reacciona así. Los pretendientes rechazados no apuñalan por la espalda o envenenan. ¡Se equivoca en cuanto a Langton! Ese muchacho no haría daño a una mosca.

—La vida de una mosca no es asunto mío —repuso Poirot plácidamente—. No obstante, usted dice que monsieur Langton no es capaz de matarlas, cuando en este momento debe prepararse para exterminar a miles de avispas.

Harrison no replicó, y el detective, puesto en pie a su vez, colocó una mano sobre el hombro de su amigo, y lo zarandó como si quisiera despertarlo de un mal sueño.

— ¡Espabílese, amigo, espabílese! Mire aquel hueco en el tronco del árbol. Las avispas regresan confiadas a su nido después de haber volado todo el día en busca de su alimento. Dentro de una hora habrán sido destruidas, y ellas lo ignoran, porque nadie les advierte. De hecho, carecen de un Hércules Poirot. Monsieur Harrison, le repito que vine en plan de negocios. El crimen es mi negocio, y me incumbe antes de cometerse y después. ¿A qué hora vendrá monsieur Langton a eliminar el nido de avispas?

—Langton jamás...

— ¿A qué hora? —lo atajó.

—A las nueve. Pero le repito que está equivocado. Langton jamás...

— ¡Estos ingleses! —volvió a interrumpirlo Poirot.

Recogió su sombrero y su bastón y se encaminó al sendero, deteniéndose para decir por encima del hombro.

—No me quedo para no discutir con usted; sólo me enfurecería. Pero entérese bien: regresaré a las nueve.

	<p>Harrison abrió la boca y Poirot gritó antes de que dijese una sola palabra: —Sé lo que va a decirme: “Langton jamás...”, etcétera. ¡Me aburre su “Langton jamás”! No lo olvide, regresaré a las nueve. Estoy seguro de que me divertirá ver cómo destruye el nido de avispas. ¡Otro de los deportes ingleses!</p> <p>No esperó la reacción de Harrison y se fue presuroso por el sendero hasta la verja. Ya en el exterior, caminó pausadamente, y su rostro se volvió grave y preocupado. Sacó el reloj del bolsillo y lo consultó. Las manecillas marcaban las ocho y diez.</p> <p>—Unos tres cuartos de hora —murmuró—.</p> <p>Quizá hubiera sido mejor aguardar en la casa. Sus pasos se hicieron más lentos, como si una fuerza irresistible lo invitase a regresar. Era un extraño presentimiento, que, decidido, se sacudió antes de seguir hacia el pueblo. No obstante, la preocupación se reflejaba en su rostro y una o dos veces movió la cabeza, signo inequívoco de la escasa satisfacción que le producía su acto.</p> <p>Minutos antes de las nueve, se encontraba de nuevo frente a la verja del jardín. Era una noche clara y la brisa apenas movía las ramas de los árboles. La quietud imperante rezumaba un algo siniestro, parecido a la calma que antecede a la tempestad. Repentinamente alarmado, Poirot apresuró el paso, como si un sexto sentido lo pusiese sobre aviso. De pronto, se abrió la puerta de la verja y Claude Langton, presuroso, salió a la carretera. Su sobresalto fue grande al ver a Poirot.</p> <p>— ¡Ah...! ¡Oh...! Buenas noches.</p> <p>—Buenas noches, monsieur Langton. ¿Ha terminado usted? El joven lo miró inquisitivo.</p> <p>—Ignoro a qué se refiere —dijo.</p> <p>— ¿Ha destruido ya el nido de avispas?</p> <p>—No.</p> <p>— ¡Oh! — exclamó Poirot como si sufriera un desencanto—. ¿No lo ha destruido? ¿Qué hizo usted, pues?</p> <p>—He charlado con mi amigo Harrison. Tengo prisa, monsieur Poirot. Ignoraba que vendría a este solitario rincón del mundo.</p> <p>—Me traen asuntos profesionales.</p> <p>—Hallará a Harrison en la terraza. Lamento no detenerme. Langton se fue y Poirot lo siguió con la mirada. Era un joven nervioso, de labios finos y bien parecido.</p> <p>—Dice que encontraré a Harrison en la terraza —murmuró Poirot—. ¡Veamos! Penetró en el jardín y siguió por el sendero. Harrison se hallaba sentado en una silla junto a la mesa. Permanecía inmóvil, y no volvió la cabeza al oír a Poirot.</p> <p>— ¡Ah, mon ami! —exclamó éste—. ¿Cómo se encuentra?</p> <p>Después de una larga pausa, Harrison, con voz extrañamente fría, inquirió:</p> <p>— ¿Qué ha dicho?</p> <p>—Le he preguntado cómo se encuentra.</p> <p>—Bien. Sí; estoy bien. ¿Por qué no?</p> <p>— ¿No siente ningún malestar? Eso es bueno.</p> <p>— ¿Malestar? ¿Por qué?</p> <p>—Por el carbonato sódico.</p> <p>Harrison alzó la cabeza.</p> <p>— ¿Carbonato sódico? ¿Qué significa eso?</p>
--	--

	<p>Poirot se excusó.</p> <p>—Siento mucho haber obrado sin su consentimiento, pero me vi obligado a ponerle un poco en uno de sus bolsillos.</p> <p>— ¿Que puso usted un poco en uno de mis bolsillos? ¿Por qué diablos hizo eso?</p> <p>Poirot se expresó con esa cadencia impersonal de los conferenciantes que hablan a los niños.</p> <p>—Una de las ventajas o desventajas del detective radica en su conocimiento de los bajos fondos de la sociedad. Allí se aprenden cosas muy interesantes y curiosas. Cierta vez me interesé por un simple ratero que no había cometido el hurto que se le imputaba, y logré demostrar su inocencia. El hombre, agradecido, me pagó enseñándome los viejos trucos de su profesión. Eso me permite ahora hurgar en el bolsillo de cualquiera con sólo escoger el momento oportuno. Para ello basta poner una mano sobre su hombro y simular un estado de excitación. Así logré sacar el contenido de su bolsillo derecho y dejar a cambio un poco de carbonato sódico. Compréndalo. Si un hombre desea poner rápidamente un veneno en su propio vaso, sin ser visto, es natural que lo lleve en el bolsillo derecho de la americana.</p> <p>Poirot se sacó de uno de sus bolsillos algunos cristales blancos y aterrados.</p> <p>—Es muy peligroso —murmuró— llevarlos sueltos.</p> <p>Curiosamente y sin precipitarse, extrajo de otro bolsillo un frasco de boca ancha. Deslizó en su interior los cristales, se acercó a la mesa y vertió agua en el frasco. Una vez tapado lo agitó hasta disolver los cristales.</p> <p>Harrison los miraba fascinado. Poirot se encaminó al avispero, destapó el frasco y roció con la solución el nido. Retrocedió un par de pasos y se quedó allí a la expectativa. Algunas avispas se estremecieron un poco antes de quedarse quietas. Otras treparon por el tronco del árbol hasta caer muertas. Poirot sacudió la cabeza y regresó al pórtico.</p> <p>—Una muerte muy rápida —dijo.</p> <p>Harrison pareció encontrar su voz.</p> <p>— ¿Qué sabe usted?</p> <p>—Como le dije, vi el nombre de Claude Langton en el registro. Pero no le conté lo que siguió inmediatamente después. Lo encontré al salir a la calle y me explicó que había comprado cianuro de potasio a petición de usted para destruir el nido de avispas. Eso me pareció algo raro, amigo mío, pues recuerdo que en aquella cena a que hice referencia antes, usted expuso su punto de vista sobre el mayor mérito de la gasolina para estas cosas, y denunció el empleo de cianuro como peligroso e innecesario.</p> <p>—Siga.</p> <p>—Sé algo más. Vi a Claude Langton y a Molly Deane cuando ellos se creían libres de ojos indiscretos. Ignoro la causa de la ruptura de enamorados que llegó a separarlos, poniendo a Molly en los brazos de usted, pero comprendí que los malos entendidos habían acabado entre la pareja y que la señorita Deane volvía a su antiguo amor.</p> <p>—Siga.</p> <p>—Nada más. Salvo que me encontraba en Harley el otro día y vi salir a usted del consultorio de cierto doctor, amigo mío. La expresión de usted me dijo la clase de enfermedad que padece y su gravedad. Es una</p>
--	--

expresión muy peculiar, que sólo he observado un par de veces en mi vida, pero inconfundible. Ella refleja el conocimiento de la propia sentencia de muerte. ¿Tengo razón o no?

—Sí. Sólo dos meses de vida. Eso me dijo.

—Usted no me vio, amigo mío, pues tenía otras cosas en qué pensar. Pero advertí algo más en su rostro; advertí esa cosa que los hombres tratan de ocultar, y de la cual le hablé antes. Odio, amigo mío. No se moleste en negarlo.

—Siga —apremió Harrison.

—No hay mucho más que decir. Por pura casualidad vi el nombre de Langton en el libro de registro de venenos. Lo demás ya lo sabe. Usted me negó que Langton fuera a emplear el cianuro, e incluso se mostró sorprendido de que lo hubiera adquirido. Mi visita no le fue particularmente grata al principio, si bien muy pronto la halló conveniente y alentó mis sospechas. Langton me dijo que vendría a las ocho y media. Usted que a las nueve. Sin duda pensó que a esa hora me encontraría con el hecho consumado.

—¿Por qué vino? —gritó Harrison—. ¡Ojalá no hubiera venido!

—Se lo dije. El asesinato es asunto de mi incumbencia.

—¿Asesinato? ¡Suicidio querrá decir!

—No —la voz de Poirot sonó claramente aguda—. Quiero decir asesinato. Su muerte sería rápida y fácil, pero la que planeaba para Langton era la peor muerte que un hombre puede sufrir. Él compra el veneno, viene a verlo y los dos permanecen solos. Usted muere de repente y se encuentra cianuro en su vaso. ¡A Claude Langton lo cuelgan! Ese era su plan.

Harrison gimió al repetir:

—¿Por qué vino? ¡Ojalá no hubiera venido!

—Ya se lo he dicho. No obstante, hay otro motivo. Lo aprecio monsieur Harrison. Escuche, mon ami; usted es un moribundo y ha perdido la joven que amaba; pero no es un asesino. Dígame la verdad: ¿Se alegra o lamenta ahora de que yo viniese?

Tras una larga pausa, Harrison se animó. Había dignidad en su rostro y la mirada del hombre que ha logrado salvar su propia alma.

Tendió la mano por encima de la mesa y dijo: —Fue una suerte que viniera usted.

Agatha Christie, 2004.

Preguntas para el proceso de interpretación:

Sugerencias:

- Plantee preguntas de respuesta abierta.
- Replantee cada pregunta a varios alumnos. (¿Están de acuerdo?... ¿Alguien desea añadir un comentario?) • Solicite que las respuestas hagan referencia al texto.
- ¿Qué anécdota se narra en el cuento?
- ¿Qué relación tiene el título del cuento con su contenido?
- ¿Qué función tienen los guiones en este cuento?
- ¿Por qué puede considerarse este texto como cuento policiaco?

– Si se propusieron elaborar una reseña de este cuento, ¿qué comentarios escribirían?

Preguntas para la reflexión:

Propicie diálogos en el grupo con estas preguntas:

- ¿Con qué fin la autora de Nido de avispas oculta al lector detalles relevantes al contarnos su historia?
- ¿Quién narra el texto?
- ¿Cómo podemos distinguir en este cuento a los personajes principales, secundarios o incidentales?
- ¿De qué tipo de desenlace se trata? ¿Por qué?

Asigne tareas

- Instruya a sus alumnos para que opten por hacer lecturas de seguimiento a cuentos de un autor o bien a cuentos de autores de un mismo subgénero.
- Solicite que elaboren una lista de los cuentos que planean leer. En esta lista pueden incluir el título del cuento, el autor, el subgénero y la fecha en la que planean leerlo.
- Revise con los alumnos una calendarización del grupo para efectuar las lecturas y elaborar las reseñas (definir la fecha de entrega de las reseñas corregidas).
- Recomiende a los alumnos llevar una agenda personal para programar la lectura de sus cuentos y la elaboración de sus versiones preliminares.
- Explique la necesidad de tomar notas durante el proceso de sus lecturas.

Indagar los aspectos que identifican el subgénero en fuentes de fácil acceso

Oriente la indagación de los aspectos que identifican el subgénero elegido

1. Supervise la elaboración de notas resultado de consultas y lecturas.
2. Proporcione materiales para la indagación:
 - Manuales y diccionarios de literatura
3. Asigne tareas para organizar las notas elaboradas.

ACTIVIDADES DE CIERRE

Compartir los resultados del seguimiento mediante artículos literarios para el periódico escolar o a través de reseñas para recomendar los textos leídos

Asesore a sus alumnos para que escriban la versión preliminar de sus reseñas

1. Reafirme características del texto que se planea producir.

Formule preguntas como:

- ¿Qué es una reseña?
- ¿Qué se debe mencionar en la reseña de un cuento?
- ¿Qué es lo que no se debe mencionar para crear expectativa e invitar al lector a conocer la obra completa?
- ¿Qué objetivo se persigue al elaborar una reseña?

	<p>2. Defina un formato para escribir las reseñas.</p> <p>3. Advierta que, aunque existen tantos tipos de reseñas como diversidad de géneros literarios, es recomendable considerar aspectos como los siguientes:</p> <p>Reseña del cuento: _____</p> <p>Del autor: _____</p> <p>Datos de la ficha bibliográfica</p> <p>Editorial: _____ País: _____ Año de edición: _____</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué trata el cuento? • ¿Quiénes y cómo son los personajes? • ¿Cómo se describen el tiempo y el espacio? • ¿Cómo es el ambiente? <p>• Valoración final del cuento. 3. Oriente la elaboración de las reseñas en su versión preliminar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que consideren el formato anterior para elaborar su reseña. • Que integren las notas que obtuvieron en el proceso de recuperación de información siguiendo el formato acordado. <p>4. Organice la revisión y corrección de las versiones preliminares.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que sus alumnos intercambien sus textos. • Que comenten y anoten observaciones considerando lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> – ¿La reseña da al lector una idea clara del cuento que se comenta? – ¿Incluye comentarios sobre la trama, los personajes, el desenlace, entre otros aspectos? – ¿Menciona los recursos del texto para crear emociones? – ¿Expresa opiniones sobre el cuento? – ¿La puntuación y ortografía son adecuadas? • Que las reseñas sean corregidas tomando en cuenta las observaciones realizadas. <p>5. Coordine la socialización de las reseñas en su versión final.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promueva que las reseñas sean compartidas en el grupo y en la comunidad escolar.
--	---

ANEXOS

Anexo 1:

Lectura compartida

¿Qué es la Lectura Compartida?

La actividad denominada *Lectura compartida* tiene como finalidad trabajar aspectos como la participación y la interacción dentro de un grupo. Por su flexibilidad puede realizarse en cualquier momento de la lectura de un cuento, historia o texto de una unidad didáctica.

¿Cómo se organiza la actividad de la Lectura Compartida?

La actividad consta de cuatro rondas de tres pasos cada una

1. El grupo clase se divide en grupos de cuatro alumnos (alumno 1, alumno 2, alumno 3, alumno 4)
2. El alumno 1 lee en voz alta un párrafo, texto o comentario a los alumnos 2, 3 y 4.
3. Los alumnos 2, 3 y 4 deben escuchar de forma activa lo que el alumno 1 esté leyendo en ese momento.
4. Una vez el alumno 1 ha finalizado su lectura, cede el testigo al alumno 2 que será el encargado de explicar, comentar o resumir lo leído por el alumno 1. Puede seguirse el orden de las agujas del reloj.
5. Los alumnos 3 y 4, que también han escuchado con atención, decidirán si lo explicado, comentado o resumido por el alumno 2 es correcto o no. En caso de no estar de acuerdo darán su opinión personal y la expondrán para su posterior valoración. Los alumnos 2 y 3 también podrán dar su opinión tras haber escuchado a los alumnos 3 y 4.
6. El compañero 2 es ahora el encargado de leer el siguiente fragmento o texto y el alumno 3 el encargado de explicarlo.
7. Los alumnos 4 y 1 son los que deciden si está bien explicado o no. Los alumnos 2 y 3 también pueden opinar tras lo dicho por los alumnos 4 y 1.
8. El proceso se repite hasta que todos los alumnos han leído, explicado y valorado cada una de las partes del texto.

APRENDIZAJE COOPERATIVO - LECTURA COMPARTIDA			
	PASO 1	PASO 2	PASO 3
RONDA 1	Alumno 1 (Lee en voz alta) — Alumno 2 (Escucha activa) ↓ Alumnos 3 / 4 (Escucha activa)	Alumno 2 (Explica) — Alumno 1 (Escucha activa) ↓ Alumnos 3 / 4 (Escucha activa)	Alumnos 3 / 4 (Opinan) — Alumno 1 (Escucha y opina) ↓ Alumno 2 (Escucha y Opinan)
RONDA 2	Alumno 2 (Lee en voz alta) — Alumno 3 (Escucha activa) ↓ Alumnos 4 / 1 (Escucha activa)	Alumno 3 (Explica) — Alumno 2 (Escucha activa) ↓ Alumnos 4 / 1 (Escucha activa)	Alumnos 4 / 1 (Explica) — Alumno 2 (Escucha y opina) ↓ Alumno 3 (Escucha y Opinan)
RONDA 3	Alumno 3 (Lee en voz alta) — Alumno 4 (Escucha activa) ↓ Alumnos 1 / 2 (Escucha activa)	Alumno 4 (Explica) — Alumno 3 (Escucha activa) ↓ Alumnos 1 / 2 (Escucha activa)	Alumnos 1 / 2 (Opinan) — Alumno 3 (Escucha y opina) ↓ Alumno 4 (Escucha y Opinan)
RONDA 4	Alumno 4 (Lee en voz alta) — Alumno 1 (Escucha activa) ↓ Alumnos 2 / 3 (Escucha activa)	Alumno 1 (Explica) — Alumno 4 (Escucha activa) ↓ Alumnos 2 / 3 (Escucha activa)	Alumnos 2 / 3 (Opinan) — Alumno 4 (Escucha y opina) ↓ Alumno 1 (Escucha y opina)

¿Qué ventajas tiene la actividad de Lectura Compartida?

- Todos los alumnos trabajan por igual la lectura en voz alta, la comprensión oral y la expresión oral.
- Todos los alumnos del grupo desempeñan un papel activo, ya que cada uno debe realizar una tarea determinada (leer, escuchar, explicar y opinar).
- Se trata a todos los alumnos por igual, sin distinciones. Esta es la filosofía de la **Escuela Inclusiva**.
- Favorece la cooperación y la cohesión del grupo.
- El protagonismo recae en el alumno y no en el profesor.
- Se sustituye la clase magistral, por la clase cooperativa donde el alumno tiene un papel activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

¿Qué papel desempeña el profesor en la actividad de Lectura Compartida?

El profesor es el encargado de ir supervisando cada uno de los grupos formados en la clase, de ayudar, asesorar y clarificar en caso de duda. El profesor también puede optar por pedir a los otros grupos que resuelvan la duda o las dudas de otros grupos, facilitando así la cooperación entre alumnos.

Bibliografía: Programa CA/AC (Cooperar para aprender/Aprender a Cooperar) para enseñar a aprender en equipo, de Pere Pujolàs y José Ramón Lago, Universitat de Vic, 2011.

Anexo 2.

QSA

(Lo que sé - Lo que quiero saber - Lo que aprendí)

¿Qué significa QSA?

Es el nombre de una estrategia (Ogle, 1986) que permite motivar al estudio; primero, indagando en los conocimientos previos que posee el estudiante, para después, cuestionarse acerca de lo que desea aprender y, finalmente, para verificar lo que ha aprendido.

¿Cómo se realiza?

- Se presenta un tema, un texto o una situación y posteriormente se solicita a los estudiantes que determinen lo que saben acerca del tema.
- Los alumnos tendrán que responder con base en las siguientes afirmaciones:
 - Lo que sé: Son los organizadores previos; es la información que el alumno conoce.
 - Lo que quiero saber: Son las dudas o incógnitas que se tienen sobre el tema.
 - Lo que aprendí: Permite verificar el aprendizaje significativo alcanzado.
- El último aspecto (lo que aprendí) se debe responder al finalizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, en la etapa de evaluación.
- Se pueden organizar las respuestas en un organizador gráfico; sin embargo, tradicionalmente se utiliza una tabla de tres columnas.

¿Para qué se utiliza?

La estrategia QSA permite:

- Indagar conocimientos previos.
- Que los alumnos identifiquen las relaciones entre los conocimientos que ya poseen y los que van a adquirir.
- Plantear preguntas a partir de un texto, un tema o una situación presentados por el profesor.
- La generación de motivos que dirijan la acción de aprender.

Ejemplo:

TEMA:		
Lo que sé	Lo que quiero saber	Lo que aprendí

Anexo 3.

Mapa Conceptual

El mapa conceptual (Novak y Godwin, 1999) es una representación gráfica de conceptos y sus relaciones. Los conceptos guardan entre sí un orden jerárquico y están unidos por líneas identificadas por palabras (de enlace) que establecen la relación que hay entre ellas. Se caracteriza por partir de un concepto principal (de mayor grado de inclusión), del cual se derivan ramas que indican las relaciones entre los conceptos.

¿Cómo se realiza?

- a) El primer paso es leer y comprender el texto.
- b) Se localizan y se subrayan las ideas o palabras más importantes (es decir, las palabras clave). Se recomiendan 10 como máximo.
- c) Se determina la jerarquización de dichas palabras clave.
 - Se identifica el concepto más general o inclusivo.
 - Se ordenan los conceptos por su grado de subordinación a partir del concepto general o inclusivo.
- d) Se establecen las relaciones entre las palabras clave. Para ello, es conveniente utilizar líneas para unir los conceptos.
- e) Es recomendable unir los conceptos con líneas que incluyan palabras que no son conceptos para facilitar la identificación de las relaciones.
- f) Se utiliza correctamente la simbología:
 - Ideas o conceptos.
 - Conectores.
 - Flechas (se pueden usar para acentuar la direccionalidad de las relaciones).
- g) En los mapas conceptuales los conceptos se ordenan de izquierda (conceptos particulares) a derecha.

¿Para qué se utilizan?

Los mapas conceptuales ayudan a:

- Identificar conceptos o ideas clave de un texto y establecer relaciones entre ellos.
- Interpretar, comprender e inferir la lectura realizada.
- Promover un pensamiento lógico.
- Establecer relaciones de subordinación e interrelación.
- Insertar nuevos conocimientos en la propia estructura del pensamiento.
- Indagar conocimientos previos.
- Aclarar concepciones erróneas.
- Identificar el grado de comprensión en torno a un tema.
- Organizar el pensamiento.
- Llevar a cabo un estudio eficaz.
- Visualizar la estructura y organización del pensamiento.

Referencia Bibliográfica

Pimienta Prieto, Julio Herminio Estrategias de enseñanza-aprendizaje Docencia universitaria basada en competencias Pearson Educación, México, 2012. P. 16 y 64.

Anexo 4:**Acuerdo-Desacuerdo****Para después de leer**

Idea del autor del texto (anotarla de manera resumida) ¿Qué mensaje quiso transmitir el autor?	Estoy de acuerdo con:	Estoy en desacuerdo con:	Razones del acuerdo o desacuerdo
Nota: Entregar una hoja como ésta a cada equipo			

Anexo 5:

Formato QAR

Pregunta, responde, relaciona

Ciclo	Estrategias de Comprensión	Preguntas	
Antes de leer	Activando conocimientos previos	Por el título: ¿Qué se ya que pueda conectarme con el texto?	
	Prediciendo mediante la visualización	Por el título o las ilustraciones: ¿De qué trata este texto?	
Durante la lectura	Haciendo inferencias simples y complejas	¿Qué piensas que sucederá después? ¿Cómo describiría el estado de ánimo de la historia y porqué es importante?	
	Escaneando para localizar información	¿Quién es el personaje principal? ¿Cuáles son algunas palabras que describen el entorno?	
	Resumen Clarificando Haciendo inferencias simples	¿Cuál es el problema y cómo se resuelve? ¿Cuáles son los eventos importantes? ¿Qué papel juegan los personajes en la historia?	
Después de leer	Distinguiendo hechos y opiniones	¿Cuál es el mensaje del autor? ¿Qué tan bien el autor hace su argumento?	
	Identificar información importante	Escriba la evidencia que hay en el texto para apoyar un argumento.	

Anexo 6:**Cuadro de lluvia de ideas sobre conocimientos previos**

He visto	He leído	Me han contado	Me ha pasado	Creo que	Yo creo

Anexo 7:**Guía de anticipación / reacción**

Anticipación sí/no (antes de leer)	Guía de anticipación / reacción	Reacción sí/no (después de leer)

Anexo 8

Guía para la comprensión de estructuras narrativas

Escenario	
¿Cuándo sucede la historia	
¿Dónde sucede la historia	
¿A quién se refiere la historia	
Problema	
¿A qué problema se enfrenta el personaje principal	
Respuesta	
¿Qué siente el personaje principal ante el problema	
¿Qué hace el personaje principal	
Resultado	
¿Cómo se resuelve el problema	
¿Qué sucede al final de la historia	
¿Cómo se sienten los personajes al final de la historia	

Estrategia de lectura reiterada

Janelle Cox

Objetivo

Favorecer el dominio de la lectura expresiva en alumnos que demuestran una fluidez de lectura inadecuada para su nivel de grado

La lectura repetida es la práctica de hacer que un alumno lea el mismo texto una y otra vez hasta que su lectura sea fluida y sin errores. Esta estrategia se puede aplicar individualmente o en grupo. La lectura repetida se utilizó originalmente para apoyar a los estudiantes con discapacidades de aprendizaje que afectaron su lectura hasta que los educadores se dieron cuenta de que la mayoría de los estudiantes pueden beneficiarse de este método.

Los maestros usan esta estrategia de lectura principalmente para aumentar la fluidez de sus alumnos. La lectura repetida beneficia a los estudiantes cuya lectura es precisa pero entrecortada al ayudarlos a desarrollar la automaticidad o la capacidad de leer de manera rápida y precisa. Con esta automaticidad viene una mayor comprensión y un mayor éxito en la lectura en general

Durante la "lectura repetida", un alumno se sienta en un lugar tranquilo con un maestro y lee un pasaje en voz alta al menos tres veces. Por lo general, el maestro selecciona un pasaje de aproximadamente 50 a 200 palabras de longitud. Si el alumno lee mal una palabra o duda por más de 5 segundos, el maestro la lee en voz alta y el alumno repite la palabra correctamente. Si el alumno solicita ayuda con una palabra, el maestro la lee en voz alta o proporciona la definición. El alumno vuelve a leer el pasaje hasta que alcanza un nivel de fluidez satisfactorio

Enseñanza Recíproca

Predicción Se les pide que escriban palabras del texto para realizar deducciones para justificar lo que hayan leído

Resumen En esta parte se pide a los niños que resuman los fragmentos de un texto impulsándolos a centrarse en las ideas principales y comprobar su interpretación

Preguntas. - Se les pide a los niños que formulen preguntas sobre lo que leen, sacar nuevamente ideas importantes y lo que hayan comprendido de ellas

Aclaración. Se les pide que aclaren ideas del texto que pudieran parecer confusas y las valoren en relación a su estado actual de comprensión del texto

Estrategia de lectura de acuerdo con el momento del proceso de comprensión de textos

ESTRATEGIAS	ESTRATEGIAS AUTORREGULADORAS	ESTRATEGIAS ESPECÍFICAS DE LECTURA
ANTES DE LA LECTURA	<ul style="list-style-type: none"> • Establecimiento del propósito. • Planeación de la actuación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Activación del conocimiento previo. • Elaboración de predicciones. • Elaboración de preguntas.
DURANTE LA LECTURA	<ul style="list-style-type: none"> • Monitoreo o supervisión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Determinación de partes relevantes del texto. • Estrategias de apoyo al repaso (subrayar, tomar notas, relectura parcial o global).
DESPUÉS DE LA LECTURA	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de la idea principal. • Elaboración del resumen. • Formulación de contestación de preguntas.

Estrategia autorreguladoras en la comprensión de lectura

Componentes	Autopreguntas-guía Planificación
Objetivos de lectura	¿Qué objetivos se propone al leer?
Plan de acción	¿Al planificar su acción, tiene en cuenta: a) Sus características personales; b) Las condiciones ambientales adecuadas, y c) Las características del texto a trabajar?
Conocimientos previos	Antes de leer ¿qué conoce sobre el tema y qué necesitará conocer?
	Supervisión
Grado de aproximación a la meta	¿Se da cuenta de si está siguiendo lo que se proponía?
Detección de dificultades y problemas	¿Está comprendiendo lo que lee? ¿Qué dificultades encuentra?
Causas de las dificultades	¿Por qué cree que dejó de comprender?
Efectividad de las estrategias	¿Han sido eficaces las estrategias que aplicó?
Adecuación de las estrategias	Si no son apropiadas las estrategias ¿ha introducido modificaciones?
	Evaluación
Evaluación de resultados	¿Ha comprendido lo dicho? ¿Cómo lo comprueba?
Evaluación de los procesos	

Diferencias entre alta y baja comprensión de textos

<i>Baja</i>	<i>Alta</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Uso escaso del conocimiento previo 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso activo del conocimiento previo
<ul style="list-style-type: none"> • Dificultad para detectar la información central 	<ul style="list-style-type: none"> • Detección de la información principal y uso de estrategias para mejorar la codificación y almacenaje de la información.
<ul style="list-style-type: none"> • Uso de estrategia de listado (asociación simple de ideas) 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de la estrategia estructural (organización de ideas respetando la superestructura textual)
<ul style="list-style-type: none"> • Uso de la estrategia de suprimir/copiar 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de macroreglas complejas (generalización y construcción)
<ul style="list-style-type: none"> • Incapacidad para elaborar un plan estratégico de lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para planear el uso de estrategias en función del contexto de aprendizaje.
<ul style="list-style-type: none"> • Deficiencias en establecimiento del propósito de la lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecimiento efectivo del propósito y uso adecuado del mismo durante todo el proceso lector.
<ul style="list-style-type: none"> • Deficiencias en la capacidad para supervisar el proceso 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad efectiva para supervisar y regular el proceso de comprensión (detección de problemas y autocorrección eficaces).

Aplicación de la enseñanza recíproca

Lista de cotejo utilizada por Rosenshine y Meister (1994)

1. Los aprendices son instruidos a utilizar un repertorio de estrategias (por ejemplo, las cuatro estrategias: clasificación, elaboración de preguntas, predicciones, resumen) las cuales pueden ayudarlos a comprender mejor lo que leen.
2. El tutor-maestro modela cada una de las actividades.
3. Se les invita a los aprendices a hacer sus comentarios en relación al modelamiento y al pasaje leído, por ejemplo: ¿la información que acabo de comentar fue la más importante de esta parte del texto? o ¿alguien tiene algo más que agregar a la predicción que hice?
4. Se les provee a los aprendices ayuda y guía ajustada al nivel en que ellos son capaces de ejecutar las estrategias.
5. Los tutores apoyan las participaciones de los aprendices mediante el diálogo, usando instigaciones, sugerencias y pistas, explicaciones, retroalimentaciones, modelaje adicional, parafraseo, apoyos y elogios.
6. El tutor-maestro invita a los aprendices a iniciar la discusión y a responder a las participaciones de los demás. Las participaciones del profesor pueden incluir: a) la sugerencia de otras preguntas, b) contribuciones a un resumen, c) comentarios a las predicciones de otros, d) la solicitud de aclaraciones sobre el material que no comprenden e) la aportación de comentarios adicionales sobre el contenido, f) el auxilio para resolver interpretaciones erróneas.
7. Durante los procedimientos de enseñanza recíproca, existe un cambio y traspaso gradual del rol principal y de la responsabilidad del tutor-maestro al aprendiz. El tutor-maestro gradualmente transfiere el control de los diálogos a los aprendices hasta que al final llega a ser un simple observador que apoya.
8. Durante los diálogos, se provee instrucción sobre dónde, cuándo y por qué las estrategias enseñadas pueden utilizarse adecuadamente.

Guía de estructuras narrativas

1. Escenario

- a) ¿Cuándo sucede la historia? _____
- b) ¿Dónde sucede la historia? _____
- c) ¿A quién se refiere la historia? _____

2. Problema

- a) ¿A qué problema se enfrenta el personaje principal? _____

3. Respuesta

- a) ¿Qué siente el personaje principal ante el problema? _____
- b) ¿Qué hace el personaje principal? _____

4. Resultado

- a) ¿Cómo se resuelve el problema? _____
- b) ¿Qué sucede al final de la historia? _____
- c) ¿Cómo se sienten los personajes al final de la historia? _____

Guía para la redacción del texto

Hojas para pensar

Antes de escribir, trace un plan

¿Qué escribir? ¿Qué ideas tengo acerca del tema?

¿Hay alguna idea importante que aún no he considerado?

¿Algún aspecto en el que nadie se le ocurriría pensar?

Elaboremos las ideas

¿Hay alguna idea que no queda suficientemente clara?

¿De esta forma se entiende mejor?

¿Hay ideas repetidas? ¿Cuál puedo eliminar?

¿Mi intención? ¿Con qué finalidad escribo esta redacción?

¿A quién va dirigida? ¿Quién la leerá? ¿Cuál(es) puede(n) ser su(s) punto(s) de vista?

Estrategias de lectura comprensiva

ANTES	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Objetivo de la lectura 2. Activar conocimientos previos. 3. Representación visual. 4. Predicciones. 5. El contexto 6. Realizar Inferencias. 	<ol style="list-style-type: none"> 7. Incitar a la lectura 8. Conocer vocabulario
DURANTE	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Relectura. 2. Buscar en el diccionario 3. Realizar inferencias. 4. Ideas principales. 5. Generar preguntas. 6. Parafrasear. 7. Síntesis. 8. Adquisición de vocabulario 9. Organizadores gráficos 10. Localizar ideas principales. 11. Generar opinión. 12. Vocabulario 	<ol style="list-style-type: none"> 13. Hacer anticipaciones 14. Relacionar imagen texto 15. Buscar en el diccionario 16. Representación visual.
DESPUÉS	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar Inferencias. 2. Organizadores gráficos. 3. Localizar ideas principales. 4. Generar opinión 5. Asociación de ideas. 6. Auto preguntas. 7. Adquisición de vocabulario: 8. Sinónimos 9. Síntesis. 10. Resumir 11. Campos semánticos. 12. Parafrasear. 13. Acceso al significado de las palabras 	<ol style="list-style-type: none"> 14. Comprensión global o específica de fragmentos o tema del texto 15. Recapitulación 16. Reconstrucción de contenidos 17. Formulación de opiniones 18. Expresión de experiencias y opiniones personales 19. Aplicación de las ideas leídas a la vida cotidiana 20. Construcción de textos 21. Dibujos 22. Mapas conceptuales 23. Mapas mentales

Estrategias para la comprensión de textos

Ciclo	Estrategias de Comprensión	Preguntas	
Antes de leer	Activando conocimientos previos	Por el título: ¿Qué se ya, que pueda conectarme con el texto?	
	Prediciendo mediante la visualización	Por el título o las ilustraciones: ¿De qué trata este texto?	
Durante la lectura	Haciendo inferencias simples y complejas	¿Qué piensas que sucederá después? ¿Cómo describiría el estado de ánimo de la historia y porqué es importante?	
	Escaneando para localizar información	¿Quién es el personaje principal? ¿Cuáles son algunas palabras que describen el entorno?	
	Resumen Clarificando Haciendo inferencias simples	¿Cuál es el problema y cómo se resuelve? ¿Cuáles son los eventos importantes? ¿Qué papel juegan los personajes en la historia?	
Después de leer	Distinguiendo hechos y opiniones	¿Cuál es el mensaje del autor? ¿Qué tan bien el autor hace su argumento?	
	Identificar información importante	Escriba la evidencia que hay en el texto para apoyar un argumento.	





Chihuahua
GOBIERNO DEL ESTADO

SECRETARÍA
**DE EDUCACIÓN
Y DEPORTE**



**UNIDOS
con VALOR**

