



Serie Didáctica de la Lengua y de la Literatura

Didáctica de la Lectura

MsC. Juliana Bastidas R.

Dr. Pablo Romo M.



**UNIVERSIDAD CENTRAL
DEL ECUADOR**
Omnium potentior est sapiente



Ediciones Ecuafuturo

Tomo 2

Serie Didáctica de la Lengua y la Literatura

Didáctica de la Lectura

Tomo 2



El libro que poseen en sus manos tiene un gran valor.

En ella los autores han invertido conocimientos, trabajo e investigación. Al fotocopiar la obra ellos y los editores pierden la inversión realizada. La reproducción no autorizada atenta contra la creatividad, así como la difusión de la ciencia y la cultura.

Didáctica de la Lectura

Serie Didáctica de la Lengua y la Literatura

MsC. Juliana Bastidas R.

Docente de la Unidad Educativa Municipal “Antonio José de Sucre”

Dr. Pablo Romo M.

Docente de la Universidad Central del Ecuador

Tomo 2

Serie Didáctica de la Lengua y la Literatura
Didáctica de la Lectura
Tomo 2

Autores:

MsC. Juliana Bastidas R.

Dr. Pablo Romo M.

Año 2022

Consejo Editorial

Dr. Geovanny Caizapanta

Dr. Gustavo Altamirano

MsC. Jorge Enríquez

Revisión de Pares:

MsC. Calixto Guamán

Docente de la Universidad Central del Ecuador

Dra. Paulina Morales

Docente de la Universidad Católica del Ecuador

DERECHOS RESERVADOS

ISBN: 978-9942-780-40-9

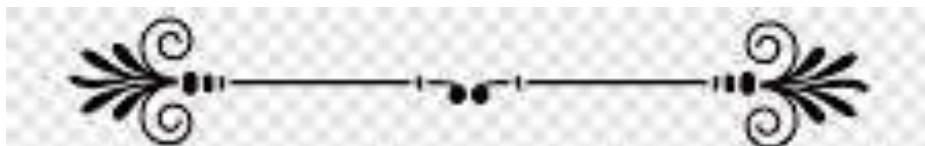
DERECHOS DE AUTOR: 061549

IMPRESO EN ECUADOR

EDICIONES ECUADOR DEL FUTURO

TELÉFONOS: (02) 2621593 / 0995416060

CONTENIDO



Índice 5

Lista de tablas y gráficos 7

Presentación 11

Introducción 13

Capítulo I

La lectura en el Ecuador 17

El enfoque comunicativo 13

Capítulo II

La educación y la didáctica de la Lectura 25

Capítulo III

La didáctica de la lectura 31

La competencia lectora 39

Comprensión lectora 42

Niveles lectores 49

Capítulo IV

Didáctica de la comprensión lectora 55

La lectura estratégica 57

La lectura en contextos virtuales 60

Acceder y obtener información 63

Integrar e interpretar 64

Reflexionar y valorar 64

Capítulo V

Destrezas con criterio de desempeño en las dos últimas reformas educativas 67

Capítulo VI

Estrategias didácticas con enfoque comunicativo para el desarrollo de la lectura 75

A favor en contra 75

Autopreguntas . Respuestas 78

Otros puntos de vista 81

Cuadro de acción 83

Cuadro comparativo 85

Cuadro comparativo a través de tabla de doble entrada 88

Evidencias 92

Mapa de cuento 96

Características - acciones - resultados 99

Preguntas claves 106

SDA 109

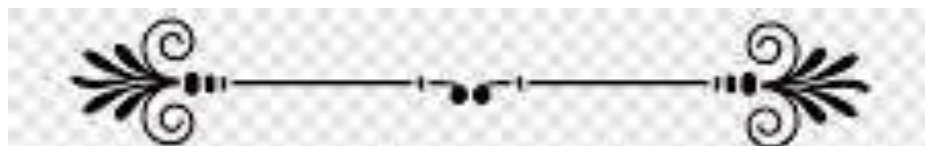
¿Qué, entonces, ahora qué? 113

Cuadro comparativo a través de diagrama de Venn 117

Acción 120

Cuadro de relación entre destrezas, criterios, indicadores y estrategias didácticas 123

Referencias Bibliográficas 127



GRÁFICOS Y CUADROS

Gráfico 1: Elementos de la Didáctica 32

Gráfico 2: Resultados prueba SER 34

Gráfico 3: El ojo 82

Gráfico 4: Comparación de definiciones 82

Gráfico 5: Mapa de cuento 98

Gráfico 6: Círculos 115

Gráfico 7: Círculos ¿Qué? 115

Gráfico 8: Círculos ¿Entonces? 116

Gráfico 9: Círculos ¿Ahora qué? 116

Gráfico 10: Diagrama de Venn 119

Cuadro 1: Proceso lector y destrezas con criterio de desempeño 67

Cuadro 2: Clasificación de aprendizajes básicos 71

Cuadro 3: Publicidad y propaganda 87

Cuadro 4: Análisis de cuentos 89

Cuadro 5: Pauta Web 1 94

Cuadro 6: Pauta Web 2 94

Cuadro.7: Pauta Web 3 95

Cuadro 8: Cuadro de acciones y resultados 104

Cuadro 9: Cuadro de acciones y resultados 2 105

Cuadro 10: Preguntas claves 108

Cuadro 11: Cuadro SDA 112

Cuadro 12: Relación entre destrezas, criterios, indicadores y estrategias didácticas 123

PRESENTACIÓN

La Didáctica de la Lengua se ha ido desarrollando en los últimos años a partir de las nuevas perspectivas didácticas y estudios especializados en las diferentes destrezas. La didáctica de la lectura en este contexto ha tomado vital importancia por cuanto ha aportado en el desarrollo de las competencias de la comunicación escrita de manera pragmática. Separar la didáctica de la lectura de los estudios lectores iniciales que se relacionan con la lecto-escritura es fundamental en la construcción de la presente obra.

Es una necesidad primordial de los docentes comprender los aspectos teóricos que se relacionan con el desarrollo de la competencia lectora y su parte didáctica en estudiantes de secundaria. El sustento teórico acompañado de la parte pragmática hacen de esta obra una fuente de consulta primordial para los involucrados en la formación de adolescentes y jóvenes. Se presentan en la obra dos criterios claves: Las competencias y su relación con las destrezas con criterio de desempeño que trabaja el documento de Revitalización de la Reforma Curricular de la educación ecuatoriana. Esta necesidad es clave para comprender cómo desarrollar la lectura de una manera secuencial a través de los diferentes niveles sin quitar el gusto por la lectura.

La competencia lectora es buscar la capacidad de que el estudiante pueda enfrentarse en su diario vivir a textos que los pueda comprender a través de las estrategias cognitivas y metacognitivas que posee. Brindar al docente la oportunidad de actualizar estos conceptos y que pueda llevarlos a la práctica en sus actividades académicas es uno de los mayores retos a los que nos enfrentamos. Todavía en el aula se puede apreciar el trabajo lector como algo alejado de la vida de los alumnos y que solo tiene utilidad dentro de la clase. Por ello la perspectiva comunicativa de la lectura se centra en el trabajo en el aula con experiencias que le permitan al alumno encontrar utilidad lectora en los aspectos de su vida y en todas las actividades académicas. Tampoco se puede descuidar el aspectos de la lectura literaria como un elementos de comprensión fundamental de la ficción como parte de la integralidad del ser humano.

El presente estudio busca la integralidad de la lectura a través de un estudio de la realidad lectora en nuestro país, de las perspectivas académicas que se presentan en el contexto de la comprensión lectora y de cómo ha evolucionado las distintas visiones de la enseñanza lectora en los últimos años. Al final se ofrecen una serie de estrategias didácticas innovadoras que se relacionan con las destrezas para que

el docente pueda trabajar en el aula de una manera distinta pero secuencial. La lectura comprensiva no es algo natural y espontáneo, se desarrolla a través de las actividades que trabaja el docente. Por ello es muy importante que se entienda esta como una propuesta y un acercamiento didáctico a las muchas posibilidades que los docentes pueden tener para reestructurarlas, repensarlas y en sí adaptarlas a sus necesidades didácticas. Si logramos este objetivo, nuestra labor estará cumplida.

La autora y el autor

INTRODUCCIÓN

El presente texto está relacionado con “La competencia lectora en el desarrollo de estrategias didácticas para la lectura”, es decir, cómo se puede aprovechar lo que el estudiante sabe o ha leído en su vida escolar y cómo llevarlo de la mano hacia la comprensión lectora para que el alumno encuentre una finalidad. Está dirigido a los estudiantes de Básica Superior por cuanto las destrezas con criterio de desempeño que se trabajaran servirán de base en el desarrollo de esta etapa.

El objetivo principal del estudio es proponer una serie de estrategias en base a las destrezas, criterios e indicadores que plantea el Ministerio de Educación (ME) con un enfoque comunicativo. La necesidad de aplicar el proyecto de revitalización de una forma adecuada, justifica la construcción del presente texto.

El trabajo se encuentra estructurado en seis capítulos en los que se disponen los componentes teóricos y metodológicos que se vinculan entre sí con la finalidad de construir un todo coherente.

El capítulo I expone el campo problemático de la lectura en las aulas ecuatorianas. Debido a que la mayoría de los estudiantes no son afines con la lectura, puesto que la falta de aplicación de las destrezas con enfoque comunicativo en el aula no permite el avance de los planteamientos innovadores que establece el ME y por ende el desarrollo de habilidades y destrezas lectoras en los estudiantes. Además, se habla sobre el enfoque comunicativo que es llevar de manera pragmática el proceso comunicativo acompañado del desarrollo de valores.

En el capítulo II se realiza un estudio sobre la educación y la Didáctica de la lectura. En este se realiza un análisis de la relación entre la educación formal y el desarrollo de las estrategias didácticas.

El capítulo III hace referencia a La Didáctica de la Lengua y la Literatura que es una disciplina que se centra en la búsqueda de métodos y estrategias propias del aprendizaje lingüístico y literario. A continuación, se trabaja en relación a la Didáctica de la Lectura. Se hace referencia a cómo el maestro enseña a leer basándose en gustos y preferencias de los alumnos y de esa manera los jóvenes se puedan aproximar a los textos. La competencia comunicativa hace referencia a cómo el estudiante se desenvuelve en diferentes contextos comunicativos de una manera eficiente ya que aprender lengua significa aprender a usarla. Competencia lectora que es el conjunto de saberes y habilidades que le

permiten a un lector comprender de manera suficiente, adecuada o pragmática un texto escrito. También se diferencia la competencia lectora literaria y no literaria ya que se debe entender que no es lo mismo leer textos literarios que los no literarios. Los saberes, estrategias, experiencias lectoras, mecanismos cognitivos específicos o adecuados para la lectura no son los mismos entre estos tipos de textos. Los niveles lectores inciden en la comprensión de acuerdo al nivel de dificultad. Así se tiene un nivel literal en el que el lector reconoce y recuerda los elementos explícitos. Un nivel inferencial en el que a través de su propia experiencia personal el lector conjetura, establece hipótesis y completa el significado del texto; y el nivel crítico en el que se establece una lectura en la que se emiten juicios valorativos sobre el texto.

En el capítulo IV habla acerca de la didáctica de la comprensión lectora, la misma que se enfoca en establecer diferentes estrategias para que los estudiantes puedan comprender e interpretar diferentes textos a través de actividades prácticas. Una lectura estratégica ayuda a que el alumno detecte cuáles son las dificultades lectoras que posee y los encaminan a su desarrollo y mejora. La lectura en contextos virtuales es un replanteo didáctico en el área de Lengua y la Literatura debido a que se han convertido en una herramienta indispensable en el proceso de inserción del individuo en la sociedad digital.

El capítulo V realiza una correlación entre las dos últimas reformas educativas en nuestro país. La una relacionada al proceso lector y sus estrategias didácticas y la otra a las destrezas con criterio de desempeño en cada nivel.

Finalmente, se presenta una serie de estrategias lectoras con enfoque comunicativo. En esta parte radica el aporte del texto a la educación de nuestro país ya que se hace una correlación entre las destrezas con criterio de desempeño, los criterios de evaluación y sus indicadores con una serie de estrategias propias para cada destreza.

Didáctica de la Lectura

Serie Didáctica de la Lengua y la Literatura

CAPÍTULO I

LA LECTURA EN EL ECUADOR

Tradicionalmente la enseñanza de la lectura se ha considerado como una simple decodificación de signos y símbolos, pero la lectura ha evolucionado no solo basta en saber decodificar una letra o palabra sino realizar un análisis en distintos niveles, convirtiéndose en una carga para el profesor al momento de enseñar y para el alumno al momento de aprender. Es por esto que surge la Didáctica de la Lectura por esa necesidad de aprender para saber enseñar, como el maestro puede direccionar al alumno a través de una serie de métodos y estrategias que le permitan insertarse en el mundo de la lectura. El problema se origina especialmente en los estudiantes de Básica Superior e incluso en el Bachillerato ya que rechazan a la lectura viéndola como tediosa y aburrida, pero es en los primeros años de Educación Básica que el maestro debe desarrollar este interés por la lectura para que el alumno pueda continuar en su arduo camino estudiantil.

La verdadera problemática es que en ocasiones ni al maestro le gusta leer ya que desconoce cómo debe hacerlo, es por esto que el estudiante se siente agobiado al pensar que debe sentarse varias horas a leer algo que no comprende, no es de gusto y no le encuentra ningún sentido. Uno de los problemas es imponer al alumno algún tipo de género que sea gusto del profesor o que en ocasiones ni leyó el libro que envía a leer y lamentablemente esa es una realidad. Actualmente los estudios de Didáctica de la Lengua y Literatura son escasos y poco experimentales, muchos maestros tienen conocimiento de la Didáctica de una manera general pero desconocen de una dedicada especialmente a la Lengua y Literatura. El currículo 2016 del ME está conformado por destrezas criterios e indicadores de evaluación que han resultado de difícil comprensión y por ende su aplicación, así como la ejecución de estrategias metodológicas que son pasadas por alto ya que se consideran que el alumno ya sabe como desarrollarlas.

Si el problema no es resuelto la educación seguirá estancada, el maestro continuará impartiendo contenidos sin desarrollar alguna destreza. Los más afectados, de mantenerse la situación los alumnos ya que aprenden para el momento, es decir, se convierten en conocimientos a corto plazo olvidados con el transcurso del tiempo y la finalidad es que el alumno al culminar su vida secundaria aplique lo que aprendió y sobre todo haya desarrollado la destreza de comprensión lectora convirtiéndola en competencia con un enfoque comunicativo.

EL ENFOQUE COMUNICATIVO

La competencia lingüística juega un papel fundamental en la Didáctica de la Lengua y Literatura porque, como se ha visto, es la que se encarga de desarrollar las bases o cimientos para la construcción de un eficiente comunicador. Pero, estas competencias tienen una perspectiva distinta a la que se le ha dado tradicionalmente en la escuela. Esta perspectiva está dada desde lo que se denomina el enfoque comunicativo. El proyecto de Ajuste Curricular (2016) en relación a esto manifiesta que

El enfoque comunicativo del currículo de Lengua y Literatura fomenta en el estudiante procedimientos y actitudes relacionados con el respeto hacia sí mismos y hacia las demás personas involucradas en el proceso comunicativo; la responsabilidad para asumir los discursos propios, y la necesaria honestidad académica al generarlos. (p. 42)

Cabe destacar sin embargo, que la Reforma Curricular 2010 ya manifiesta en relación a este tema que

El enfoque del Área de Lengua y Literatura es comunicativo. Es decir, esta propuesta hace énfasis en el desarrollo de destrezas más que en el aprendizaje de contenidos conceptuales, debido a que el objetivo de enseñanza no es hacer de los estudiantes unos expertos lingüistas que conceptualicen y descifren los diversos componentes lingüísticos, sino personas competentes en el uso de la lengua oral y escrita para la comunicación. En este contexto, la competencia lingüística queda supeditada a la capacidad comunicativa. En otras palabras, si bien el conocimiento de la lengua está presente, no es el centro de los procesos de aprendizaje.

Por tanto, el aprendizaje de la lengua, no es solamente la gramática, sino las formas más eficaces de emplearla, de acuerdo con las características de las diversas situaciones comunicativas en las que los interlocutores manifiestan sus intenciones: el tono en el que lo hacen (formal o informal); el empleo de un canal (oral, escrito, gestual); mediante el uso de distintos géneros discursivos como conversación, entrevista, exposición, narración, descripción, argumentación, entre otros; y según el uso de las normas que se debe observar para cada situación comunicativa. En otras palabras, saber qué decir, a quién, cómo, cuándo y también cuándo callar. (Lomas, 2008)

Se debe indicar que dentro de los enfoques para la enseñanza de lengua existen ciertas variedades. Se ha tomado en este estudio el enfoque comunicativo como referente por cuanto es el que toma la educación ecuatoriana como se ha visto en las citas anteriores. Algunos autores llaman a este enfoque nocio- funcional ya que se centra el proceso de aprendizaje en el aprender a aprender y el desarrollo de estrategias discursivas entendiéndose a estas como el conjunto de recursos lingüísticos y discursivos

que pone en escena el emisor para lograr un objetivo o propósito específico, tomando en consideración las variables contextuales. (Bolívar, 2007, p. 221)

El enfoque comunicativo surge como resultado de la interinfluencia de los postulados científicos y aportaciones de las diversas disciplinas, cuyos objetos de estudio coinciden en centrar su atención en los aspectos pragmáticos, funcionales y comunicativos de la lengua y en relación existente entre sus usos orales y los contextos de producción y recepción de los mismos (Lomas y Osoro, 1994, p.22)

El proceso que se pretende lograr con forma de interpretación didáctica en el uso de la lengua es pasar del desarrollo de la competencia lingüística a la competencia comunicativa. Es decir, lograr que los estudiantes se conviertan en eficientes comunicadores con capacidades de expresión, comprensión y reflexión sobre la lengua oral y escrita en diferentes contextos y situaciones.

De lo anterior se desprenden los principios que fundamentan los actuales enfoques con que debe plantearse la formación lingüística, estos son:

Enfoque comunicativo y funcional, fundamentado en el desarrollo de la plena competencia comunicativa, constituida por el dominio de las habilidades lingüísticas y destrezas discursivas que permitan al hablante comunicarse de forma adecuada en cualquier contexto y situación.

Enfoque constructivista, basado en la construcción de los conocimientos por parte del escolar, a partir de la interacción con el medio y de la actualización y conexión de sus conocimientos previos con los nuevos conocimientos objeto de aprendizaje.

El Reajuste Curricular (2016) para la educación ecuatoriana parte desde los objetivos y los convierte en logros de aprendizaje para los estudiantes siempre con la idea de centrarse en los postulados del enfoque comunicativo. Para que estos postulados se concreten en forma práctica en el área, tanto para Educación General Básica (EGB) como para Bachillerato General Unificado (BGU), se plantean cinco bloques curriculares:

- ♦ Lengua y Cultura, que introduce al estudiante en el mundo letrado y permite el conocimiento y valoración de las variedades lingüísticas y la interculturalidad.
- ♦ Comunicación Oral, que trabaja la lengua en la interacción social y la expresión oral, en el cual el hablar y escuchar son habilidades que se desarrollan de manera simultánea para potenciar la expresión y la comunicación de opiniones, ideas, sentimientos y convicciones propias con claridad y eficacia.
- ♦ Lectura, en la cual se trabaja la comprensión de textos y el uso de recursos. Además, que en ella se desarrollan las habilidades fundamentales para el aprendizaje de todas las áreas, ya que se convierte en un eje transversal.

- ♦ Escritura, con la que se desarrolla la producción de textos, la reflexión sobre la lengua y la alfabetización inicial en segundo grado de la Básica Elemental.
- ♦ Literatura, en este bloque se trabaja la literatura en contexto y la escritura, que despierta y potencia la sensibilidad estética y desarrolla la imaginación y creatividad en la recreación de diferentes textos literarios.

Si se analiza el primer bloque relacionado a la comunicación oral se puede indicar que es un acierto por parte del Ministerio de Educación (ME) tratar en forma conjunta las dos macrodestrezas de escuchar y hablar ya que su desarrollo es concomitante. Los otros bloques curriculares mantienen la idea de la reforma 2010 en lo referente a la lectura, escritura y literatura. Se debe destacar que los procesos metodológicos no aparecen en forma explícita en este reajuste lo que significaría que los maestros ya tienen mecanizado el proceso didáctico para cada destreza, situación que no parece precisa en la práctica pedagógica diaria. Además, y es fundamental analizar que los procesos didácticos generales propuestos por el ME para las planificaciones y a través de las cuales se supervisa la acción docente no siempre son pertinentes para el área. Es decir tanto el ERCA como el proceso de la clase en tres momentos: anticipación, construcción y consolidación; no funcionan cabalmente para el desarrollo de las macrodestrezas aunque podrían funcionar para ciertos contenidos. Es preciso, entonces, recordar que cada macrodestreza tiene su propio proceso didáctico.

El Ajuste Curricular 2016 (ME) manifiesta en forma clara que

El Enfoque metodológico en Lengua y literatura es comunicativo, en conformidad con la intención expresada en los documentos para la Actualización y Fortalecimiento Curricular de 2010. Es necesario por tanto, que los docentes propongan una metodología eminentemente procedimental, en función del desarrollo de habilidades lingüístico-comunicativas de los estudiantes. En este contexto, la competencia lingüística queda supeditada a la capacidad comunicativa. Es decir, si bien el conocimiento de la lengua está presente, no es el eje de los procesos de aprendizaje. Por ello, el estudiante con la ayuda del docente, explora, usa, ejercita e interioriza un conjunto de procesos lingüísticos que lo convierten en un usuario competente de la cultura oral y escrita. (p. 268)

Esta afirmación presente en los últimos documentos del ME afirma lo expuesto anteriormente y sobre todo nos presenta un marco conceptual que permite aplicar con certeza las destrezas. Es fundamental que como maestros entendamos que bajo la luz del constructivismo se aprende a leer y escribir textos leyendo y escribiendo textos. Así las estrategias metodológicas planteadas para estos aspectos deben ser coherentes con la formación de mejores lectores y escritores. Es fundamental con respecto a lo anterior repensar la planificación didáctica desde una estructura común para todas las áreas. Se debería respetar la metodología propia de cada área para que la estructuración de la microplanificación res-

ponda a las necesidades propias de cada una de las destrezas. Las personas encargadas de evaluar a los docentes y el sistema educativo en general deben tomar en cuenta las características de cada área, sus destrezas y procesos metodológicos y correlacionarlos con la flexibilidad que debe tener la planificación didáctica. El recrear situaciones verosímiles en el aula lo más parecidas a las actividades cotidianas para lograr un enfoque funcional es lo más adecuado. El ME indica

Esta propuesta recupera el sentido y función social que tiene la lengua oral y escrita. Los conocimientos adquiridos deben usarse de manera efectiva cuando las situaciones comunicativas tengan un uso significativo, es decir, favorezcan la comunicación entre las personas. Es necesario por tanto, que los docentes planifiquen actividades dinámicas y participativas, dentro de contextos reales de comunicación, donde los estudiantes asuman roles, tomen decisiones, evalúen resultados, en conclusión, usen el lenguaje de forma consciente y retroalimenten permanentemente su aprendizaje. Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) constituyen un apoyo sustancial para mejorar las capacidades de expresión oral y escrita e incentivar la curiosidad intelectual de los estudiantes, promoviendo de este modo, el trabajo autónomo y organizado de la institución educativa. (p. 268)

La inclusión de las TICS, que como se puede apreciar en el texto anterior, es fundamental en el desarrollo de la Didáctica de la Lengua con enfoque comunicativo. Los jóvenes actuales se mueven en un mundo informatizado por lo tanto el desarrollo de las destrezas comunicacionales se relacionan con las tecnologías y estas deben ser llevadas al aula por el maestro de manera imprescindible. La enseñanza comunicativa de la lengua, entonces, pretende capacitar al alumno para una comunicación real, en las circunstancias y situaciones de comunicación tal como se presentan. Para cumplir este propósito se emplean textos, grabaciones y materiales auténticos y se realizan actividades que procuren imitar con fidelidad la realidad de fuera del aula. La lengua es el elemento clave del currículo, que con recursos, espacios y prácticas discursivas y didácticas favorables, tiende a favorecer enormemente el aprendizaje por la vía de la comunicación en la acción.

CAPÍTULO II

LA EDUCACIÓN Y LA DIDÁCTICA DE LA LECTURA

La educación en la actualidad se la debe entender como un proceso constante de formación del ser humano. Coll (1994) indica que la educación es “el conjunto de actividades mediante las cuales el grupo asegura que sus miembros adquieran la experiencia social históricamente acumulada y culturalmente organizada” (p.28), mientras que Perkins (2001, p. 18), indica que existen tres metas fundamentales en educación: la retención, la comprensión y el uso activo del conocimiento. Se toma en cuenta estos aspectos educativos generales porque dan cuenta de la importancia de la lectura en todos los procesos formativos a lo largo de la vida educativa formal e informal de las personas.

Desde esta perspectiva los procesos de enseñanza – aprendizaje y la dinámica de interacción social que se dan dentro y fuera del aula son fundamentales para entender el nuevo rol de las didácticas tanto en la formación de los docentes como en la práctica profesional. Si bien las didácticas son una actividad social ya que se desarrolla entre un grupo de personas que buscan objetivos comunes, lo que en la actualidad se denominan comunidades de aprendizaje, también tiene su plano individual ya que el maestro es el que gestiona las actividades que va a desarrollar en el aula con sus estudiantes.

El papel de las didácticas especiales o de las distintas áreas en la formación docente es fundamental para entender el nuevo rol del maestro en su práctica profesional. En el caso que corresponde a la presente investigación se va a centrar en lo que respecta a la Didáctica de la Lengua y la Literatura (DLL). Cabe destacar que la formación docente desde el punto de vista teórico no es suficiente para la formación integral del maestro. Se debe propender a que “el cometido de la didáctica debe ser establecer teorías sobre la práctica educativa y sus problemas, que faciliten la construcción personal del conocimiento profesional” (Contreras, 1998). Esto se debe asumir como la integración de los elementos teóricos y prácticos en la construcción epistemológica de las didácticas.

La DLL se encarga del estudio de la enseñanza de la Lengua y la Literatura en todos sus aspectos, es decir toma en cuenta aspectos comunicacionales, contextuales, diversidad en el manejo de los códigos, el desarrollo cognitivo, personal y valorativo que se relacionan con el uso y manejo competente de la Lengua y la Literatura. La DLL la podríamos definir como

“Los contenidos de la DLL se concentran en la adaptación, la selección y la derivación de saberes lingüísticos y literarios, por un lado y por otro en las teorías del aprendizaje y del desarrollo cognitivo que sean de relieve en la adquisición, la enseñanza y el uso de las habilidades comunicativas. Pero también, se centra en la generación de conceptos teóricos originales, propios del área, que permite dar respuesta a los retos que impone la acción didáctica; con la concreción de enfoques metodológicos adecuados y cohe-

rentes para su uso en el aula; y con el diseño y aplicación de recursos técnicos apropiados para la intervención didáctica específica” (Mendoza, 2003, p.5).

La DLL se relaciona de manera estrecha con la comunicación. Se entiende a la comunicación como el proceso complejo de transmitir información desde diferentes contextos y situaciones. Se debe indicar que existen dos formas de comunicación, es decir del acto comunicativo, son la comunicación oral y la comunicación escrita. La comunicación escrita a su vez está compuesta por dos elementos claves de la formación en el área que son la lectura y la escritura. La presente investigación se centra en la lectura y en su estructuración desde el punto de vista didáctico. Sobre todo en los procesos de comprensión lectora ya que está dedicado a los estudiantes de Educación Básica Superior y de Bachillerato. Por lo tanto, no es un texto para el inicio de procesos lecto-escritores. Esta aclaración es clave en el desarrollo y concepción teórica así como en las estrategias didácticas que se desarrollarán a lo largo de la obra.

El presente texto se centra en la lectura y en su estructuración desde el punto de vista didáctico. Sobre todo en los procesos de comprensión lectora ya que está dedicado a los estudiantes de Educación Básica Superior y de Bachillerato. Por lo tanto, no es un texto para el inicio de procesos lecto-escritores. Esta aclaración es clave en el desarrollo y concepción teórica así como en las estrategias didácticas que se desarrollarán a lo largo de la obra.

Los procesos intelectuales presentes en la lectura van desde los más esenciales hasta los más complejos. Existe una estrecha relación entre las habilidades intelectuales y los niveles de comprensión lectora y no siempre están equiparados a los contenidos que maneja el currículo en sus diferentes niveles. Cabe destacar y como manifiesta Coll (1994) “después de largo tiempo denostados, por haber ejercido una hegemonía absoluta en la vertebración de la tarea educativa, los contenidos aparecen en la concepción constructivista como un elemento crucial para entender, articular, analizar e innovar la práctica docente”. Es decir, los contenidos que se relacionan con el currículo en sus diferentes niveles están presentes y hasta ahora se han convertido en el centro del trabajo docente, aunque no siempre estén en correlación con las habilidades intelectuales que se desarrollan en el aula y lamentablemente, tampoco lo están, con los procesos de comprensión lectora que se deben manejar en los estudiantes. El trabajo en el aula se mantiene con eje central en los contenidos, poco se desarrollan las destrezas en los estudiantes. Así, se puede concluir que la Didáctica ha cumplido un papel teórico en la formación docente y no un papel en la práctica profesional de los maestros.

Lo anterior no quiere menoscabar el papel de los contenidos ni de los conocimientos y la capacidad de retención de los estudiantes sino más bien comprender que dichos conocimientos no asociados al desarrollo de habilidades y destrezas intelectuales se distancia de los modelos cognitivos y de los obje-

tivos que se pretenden alcanzar con la formación de los estudiantes.

Los contenidos se asocian unos con otros y forman una especie de “caja china” donde los unos son incorporados a los nuevos y más amplios conocimientos. Los contenidos no asociados a otros se convierten en pasivos y descontextualizados. La educación no reflexiva que asume conocimientos sin elementos culturales convierte a los estudiantes en “enciclopedistas”, es decir, entes con conocimientos pero sin la capacidad de tamizarlos y valorarlos como una fuente de cultura. La lectura y su enseñanza toman un papel fundamental en el proceso reflexivo de los conocimientos y de su valoración cultural por cuanto supone una identificación del lector con el mundo de las ideas, el leer entre líneas presenta la capacidad interpretativa y creativa del alumno al desarrollar procesos de comprensión complejos y cognitivamente significativos.

Este mundo que desarrolla las destrezas y conocimientos tiende a descuidar los valores culturales. La educación aculturiza a los estudiantes por lo tanto los valores sociales están implícitos en la construcción didáctica de la clase. Es fundamental que en nuestro país se le pueda enseñar al estudiante en la interculturalidad para que sus perspectivas de cultura sean múltiples y pueda valorar las características que presenta nuestra diversidad. El compartir lecturas que impliquen estos aspectos ayuda en la formación de este aspecto ya que incide de manera directa en la forma de pensar y actuar de las personas.

Las reflexiones anteriores ayudan a contextualizar la educación en los últimos años y la incidencia que esta tiene en la formación de los maestros. Además se puede apreciar la importancia de la lectura en la formación de los estudiantes y la formación didáctica que debe tener el maestro con respecto a esta destreza.

CAPÍTULO III

DIDÁCTICA DE LA LECTURA

DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

Antes de iniciar el estudio de la didáctica de la lectura sería conveniente recordar lo que es la Didáctica de la Lengua y Literatura. La DLL no se ocupa de la enseñanza de contenidos de la lingüística teórica, en cuanto tales, ni se centra en los contenidos propios de la didáctica general o de las teorías psicopedagógicas (todos ellos aportados como bases primarias de la formación del profesorado, necesarias como punto de partida, pero no suficientes), sino que los utiliza según sus previsiones y sus necesidades. Así, los contenidos del área de DLL se concretan, en parte, en la adaptación, selección y la derivación de saberes lingüísticos y literarios, por un lado, y por otro en las teorías del aprendizaje y del desarrollo cognitivo que sean de relieve en la adquisición, la enseñanza y el uso de habilidades comunicativas (Mendoza y Cantero, 2003, p.5).

El objeto fundamental de esta disciplina es “la búsqueda y propuesta de nuevas soluciones pedagógicas para afrontar con éxito los procesos de aprendizaje lingüístico y literario” (Prado, 2011, p. 33). Al tener un objeto propio de estudio se diferencia claramente de otras ciencias y posee identidad, métodos y procesos propios.

La definición de Mendoza, López y Martos (1996) es muy importante para iniciar con su estudio científico: “La Didáctica de la lengua es una disciplina de intervención (Hymes, 1971), que tiene como objetivo no solo ampliar el saber de los alumnos, sino también modificar el comportamiento lingüístico de los alumnos”. Además, Mendoza (2003) indica que:

Los contenidos del área se concentran, en parte, en la adaptación, la selección y la derivación de saberes lingüísticos y literarios, por un lado, y por otro en las teorías del aprendizaje y del desarrollo cognitivo, que sean de relieve en la adquisición, la enseñanza y el uso de habilidades comunicativas. Pero también, se centra en la generación de conceptos teóricos originales, propios del área, no derivados de áreas afines, que permitan dar respuesta a los retos que impone la acción didáctica; con la concreción de enfoques metodológicos adecuados y coherentes para su uso en el aula; y con el diseño y aplicación de recursos técnicos apropiados para la intervención didáctica específica (p.5).

Esta concepción es clave y fundamental en la construcción de la DLL por cuanto permite observar en forma clara la construcción de esta nueva ciencia. Las concepciones lingüísticas que han ido en franco desarrollo en los últimos años dan realce e importancia a la pragmática y esta ha permitido el empleo de nuevas estrategias didácticas del área. Además, el desarrollo de la lectura en sus diferentes niveles y su relación con el desarrollo de procesos cognitivos superiores ha hecho que los últimos estudios se

centren en la didáctica de la Lengua (Lomas, C., 1996. Solé, I., 1992. Mendoza, A., 2003. Prado, J., 2004. Blanchar & Salvador, 2000. Casanny, Sanz & Luna, 1996).

El espacio de intervención de la Didáctica es una relación a la comunicación oral y escrita. La comunicación oral se compone de las macrodestrezas de escuchar y hablar, mientras que la comunicación escrita hace relación al leer y escribir. El presente estudio se centra en la lectura.

Gráfico N° 1: Elementos de la Didáctica de la Lengua y la Literatura



Elaborado por: Los autores

Fuente: Pablo Romo (2017) Didáctica de la comunicación oral

De acuerdo a lo anterior podemos indicar que unas destrezas son expresivas y comprensivas. Las expresivas con hablar y escribir y las comprensivas son escuchar y leer. La comunicación escrita al usar un código simbólico está integrada por dos habilidades lingüísticas: leer que constituye la habilidad comprensiva; y escribir, la expresiva. Tanto la lectura como la escritura requieren para su desarrollo de procesos complejos que requieren de una serie de estrategias que deben ser sistematizadas y trabajadas en forma permanente por el maestro. Las destrezas se las desarrolla en el aula y ahí la importancia de la didáctica en la intervención que realice el maestro. La preparación docente en estos aspectos es clave no solo desde el punto de vista didáctico sino de la adquisición del maestro como parte de su formación. El maestro no puede dar lo que no tiene. Si un maestro no puede o no es un eficiente lector no podrá y no sabrá cómo guiar a sus alumnos. Muchas veces vemos como el maestro en clase dice a los alumnos que entendieron de tal o cual lectura y al final no explica ningún mecanismo o proceso lector. Muchos maestros piensan que ya sus alumnos ya saben leer y que lo único que se debe hacer es darles una indicación y el alumno cumplirá con la estrategia lectora de manera eficiente. Por ejemplo, un maestro le dice a sus alumnos lean el cuento tal y subrayen las ideas principales. Pero no les indica

el proceso didáctico para encontrar ideas principales y no toma en cuenta que en muchas ocasiones las ideas principales en textos narrativos aparecen sobrentendidas. Y si el alumno indica la idea principal y el maestro no está de acuerdo con ella, en muchas ocasiones, no da una respuesta técnica sobre cuál es la idea principal y se limita a decir esta es porque es.

La lectura se aprende desde los primeros años de escolaridad y es ahí donde el niño empieza con sus primeros balbuceos lectores. La presente investigación no se centra en los procesos para la adquisición de la lecto-escritura sino en los procesos lectores comprensivos y críticos que deben desarrollar los estudiantes desde básica superior hasta el bachillerato. El aprendizaje de la lengua escrita no puede ser entendido como la mera adquisición de un código gráfico que se relaciona con un código acústico, sino que trata de ampliar la capacidad comunicativa del hablante mediante la utilización de la lengua escrita, código gráfico, en distintas situaciones y con distintas finalidades comunicativas.

Se puede indicar que la DLL tiene como objetivo fundamental para su desarrollo científico el planteamiento de soluciones a las dificultades que se presentan en el proceso de enseñanza aprendizaje de los procesos lingüísticos y literarios. Las soluciones deben estar respaldadas por elementos de la lengua que respondan a procesos metodológicos críticos y creativos, diferenciados de otras áreas del conocimiento. Los procesos de investigación para la creación de nuevos procesos que lleven a aprender con éxito la lengua y la literatura están en el objeto de estudio de la lengua y la literatura. Para estos procesos de investigación se requiere la investigación – acción, esto permite presentar propuestas válidas para solucionar las dificultades presentadas en los diferentes elementos implicados en el proceso didáctico.

LA DIDÁCTICA DE LA LECTURA

La formación de los futuros docentes requiere una formación de especialistas en el área. Cabe ahí la reflexión sobre la labor que cumplen los maestros en el aula y la función de las instituciones encargadas de su formación docente. El maestro en la mayor parte de ocasiones se centra en los aspectos tradicionales de la enseñanza de la lengua como son la gramática, la ortografía y aspectos puntuales de la teoría literaria y de análisis de textos. Pero existe debilidad en el manejo e implementación de las destrezas en el aula. Una de las destrezas a las que más se ha dado realce en los últimos años para su desarrollo es la lectura. Sin embargo, cabe una pregunta clave: ¿se ha mejorado la lectura en los estudiantes? Tal vez la respuesta sea obvia y los resultados de las pruebas SER así lo demuestren. No se ha podido lograr avances significativos en el desarrollo de la lectura hasta los estudiantes de Educación Básica Superior (EBS).

Gráfico N° 2: Resultados de la prueba SER

Año	Lenguaje y Comunicación		
	3°	7°	10°
1996	10.43	11.15	12.86
1997	8.24	9.31	11.17
1998	8.65	9.65	--
2000	9.45	9.78	11.07
2007	10.08	12.00	11.10

Elaborado por: Instituto Nacional de Evaluación Educativa

Fuente: Informe nacional Ser Bachiller 2014

Se puede asumir que la culpa es de los docentes tradicionales o de la falta de formación de los alumnos en las universidades encargadas de este proceso. Un aspecto clave y fundamental es determinar hasta qué punto los maestros y los futuros maestros tienen una formación especialista en el área y que esta formación les permita llevar innovaciones al aula. (Un pequeño paréntesis en esta parte ya que las innovaciones encuentran una serie de obstáculos en su camino que van desde las autoridades ministeriales hasta los mismos estudiantes. Si las autoridades de control no tienen una visión flexible de la educación y del currículo y no se devuelve la confianza en el trabajo de los maestros estos seguirán preocupados en llenar papeles, libros e informes y no volverán su rostro sobre las principales dificultades y problemas que atañen al trabajo docente: cómo desarrollar las destrezas en el aula. Y en especial el tema que nos atañe: cómo desarrollar la destreza de leer).

La situación ya está dada y desde este punto se debe partir. Los análisis de las causas han sido muchos y solo han llevado a situaciones teóricas que no siempre son pragmáticas. El punto de partida para repensar la didáctica y la didáctica de la lectura son: Conocer a quién se va a enseñar, conocer lo que se va a enseñar y saber cómo se va a enseñar. (Girard Denis, 1972). Este aspecto clave lleva a la conclusión de que los aspectos psicológicos, la formación lingüística y la formación didáctica del maestro deben ir de la mano.

Conocer a quien se va enseñar implica conocer a los estudiantes, sus gustos lectores, su mundo interior, hasta que punto han desarrollado sus capacidades lectoras en los diferentes niveles y partir desde allí el desarrollo de las diferentes microdestrezas.

Y por más trillada que pueda parecer la frase “no se puede enseñar lo que no se tiene” es clave en la problemática de la formación docente. Maestros que no leen no pueden enseñar a leer a sus alumnos.

No puede despertar el interés lector alguien que no posee ese interés. Ese es el problema fundamental de la didáctica de la lectura en nuestro país. Los maestros de literatura que leen son muy pocos. La primera realidad que debemos cambiar es convertir a los maestros de Lengua y Literatura en lectores. La mayoría de docentes se han formado desde aspectos teóricos de la lectura y la literatura y no se han convertido en lectores. Saben elementos enciclopédicos relacionados a la historia de la literatura y de los elementos lectores pero no son pragmáticos lectores. Ellos mismos no poseen habilidades que deben desarrollar sus estudiantes y su intertexto lector en general es muy pobre para elevar niveles complejos de lectura. Al mismo tiempo su formación tradicional no permite una visión crítica de la realidad lectora personal y de sus alumnos por lo que existen una deficiencia en las estrategias lectoras que se aplican y que se aplicarán en el futuro.

Los docentes tienden a pensar que la lectura es genérica y que poco cambia o evoluciona en la sociedad y en la educación misma. Pero, la realidad es muy distinta, la lectura está en constante desarrollo y renovación. Ciertos elementos de este desarrollo han sido incorporados en el currículo pero los maestros en lugar de tomarlos desde la pragmática han incorporado elementos teóricos a su clase. Esto aleja a la lectura de su verdadera esencia, leer.

Los criterios vertidos con anterioridad permiten reflexionar sobre los procesos de enseñanza aprendizaje de la lectura que se desarrollan en el aula. Hasta que punto el maestro aporta soluciones a la problemática de la lectura en el aula. He ahí el centro de la Didáctica de la lectura. Su objeto clave y fundamental de ser. La didáctica de la lectura debe centrarse en los procesos de enseñanza aprendizaje que desarrolla el maestro para mejorar las prácticas lectoras de los estudiantes, solucionar las problemáticas que se presentan y que estas actividades sean de una utilidad práctica en la vida. La formación de los docentes es un aspecto básico para este desarrollo y su capacitación, el maestro debe convertirse en investigador de su propia aula con las consecuencias de autoformación y valoración crítica de la cultura lectora de sus estudiantes.

Antonio Mendoza indica que

Formar en la didáctica específica a los futuros docentes es enseñarles a dominar las técnicas, los métodos educativos para aprender a desarrollar aptitudes de los escolares; pero también es aprender a ser didacta, es decir, a ser *la mejor motivación para el alumno*. Estos aspectos de la formación del docente, que en la práctica seguramente pueden ser complementados por su propia creatividad docente, sirven para estimular la autocrítica profesional y la autovaloración de la actividad que se desempeña en la clase. (1998, p. 250)

María Molina (2016, p.534), indica la perspectiva que se debe tener en cuenta para la lectura en el

aula y considera clave la planificación que realiza el maestro.

“la lectura debe ser entendida como una actividad básica para la construcción de saberes, porque integra y reestructura diversidad de conocimientos, a la vez que exige la participación del lector, que es el responsable de la atribución de significados y de la formulación de interpretaciones, además de ser, personalmente, quien fija la ordenación cognitiva de las estructuras y referentes textuales. Y es, desde esta perspectiva de donde debe partir el docente para programar y planificar la actividad didáctica lectora dentro del aula; atendiendo a las necesidades lectoras que su alumnado presenta y regulándolas mediante una actuación didáctica adecuada centrada en el desarrollo de las estrategias de lectura y sus diferentes fases”.

Desde el punto de vista didáctico la lectura debe ser comprendida como una destreza que permite la adquisición de conocimientos y saberes en todas las disciplinas y que estos saberes durante el proceso lector son cambiantes (textuales, discursivos, pragmático-comunicativos, culturales, literarios...) y que a medida que avanzan se van acomodando en las estructuras cognitivas de los estudiantes. Algunos factores que inciden en este proceso y que se deben tener en cuenta son

“el marco comunicativo en el que se va a producir la situación comunicativa (realidad social del aula); el tipo de alumnado (nivel curricular) para el que se programa la intervención educativa y el papel del profesor, quien ha de actuar como mediador-orientador (programando, temporalizando y evaluando la lectura) e intentar que el alumno desarrolle sus capacidades, habilidades, actitudes y destrezas lectoras y se convierta en un receptor activo que participa, coopera e interactúa con el texto”. (Molina, 2016, p.536)

El docente guiado por su participación didáctica debe ir logrando el desarrollo progresivo de la competencia lectora y de aspectos fundamentales como identificar el tipo de texto al que se está enfrentando, el propósito comunicativo del mismo y reconocer los referentes textuales y contextuales a partir de sus conocimientos previos y su realidad intertextual.

El maestro debe trabajar para que sus estudiantes comprendan que la lectura es un acto comunicativo. Como manifiesta Molina, en este acto comunicativo intervienen, al igual que en una conversación cotidiana, los elementos básicos de la comunicación: el texto, convertido en emisor (pues es quien aporta la información a través de indicios textuales previstos por el autor), y el lector-receptor. Ambos mantienen un diálogo (expresivo-receptivo) a través del mensaje que hace que lo leído resulte significativo, individual e íntimo en un contexto o situación determinada.

Sobre este aspecto, autores como Isabel Solé y A. Mendoza Fillola, respectivamente, afirman que: «leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener información pertinente para) los objetivos que guían su lectura». Afirmación que según Isabel Solé, tiene varias consecuencias. «Implica, en primer lugar, la presencia de un lector acti-

vo que procesa y examina el texto», e «implica, además, que siempre debe existir un objetivo que guíe la lectura, o dicho de otra forma, que siempre leemos para algo, para alcanzar una finalidad». (Solé, 1992, p.17). Desde el enfoque comunicativo este aspecto se debe tomar en cuenta ya que la lectura debe estar dirigida hacia alguna actividad practica que deba desarrollar el alumno y el maestro debe conocer una serie de estrategias didácticas que le permite cumplir con este objetivo.

Teóricamente para determinar la importancia de la lectura y su didáctica el criterio de Mendoza Fillo-la es el paraguas que sostiene los últimos estudios en este campo pues el sostiene que:

“...leer es bastante más que saber reconocer cada una de las palabras que componen el texto: leer es, básicamente, saber comprender, y, sobre todo, saber interpretar, o sea, saber establecer las personales opiniones, valoraciones y juicios. Por ello, leer es participar en un proceso activo de recepción. Leer es más que descifrar o descodificar signos de un sistema lingüístico. La lectura no es un acto de descodificación de las combinaciones de letras, palabras, oraciones, enunciados que presenta el texto sino un proceso complejo apoyado en expectativas y en inferencias personales sobre el significado que establece el lector en función de su intertexto. La lectura es una compleja actividad de conocimiento, en la que interviene el conjunto de dominios, destrezas y habilidades lingüísticas (facetas de la pragmática comunicativa), de conocimientos (enciclopédicos, lingüísticos, paralingüísticos, metatextuales e intertextuales), de la misma experiencia extralingüística que posea el lector (convencionalismos sociales y culturales, ideologías, situaciones, etc.) a los que se alude de manera implícita o explícita en el texto”. (Mendoza, 1998, p.170-171).

La lectura es un proceso activo en el que se debe poner todos los elementos cognitivos al servicio de la comprensión. La lectura engloba procesos que se desarrollan a lo largo de la vida y en la que intervienen conocimientos previos como prerrequisitos básicos para comprender. El lector pone a disposición de la comprensión su mundo de conocimientos y experiencias e involucra estos elementos en la comprensión lectora. La lectura debe ir avanzando en la complejidad a medida que avanza el desarrollo comprensivo de los estudiantes. No se debe confundir esto con el truco de ciertas editoriales que dedican lecturas para ciertas edades. La lectura se relaciona con los procesos no solo de maduración del individuo sino con su experiencia lectora, es decir, depende del desarrollo lector del individuo para ver el texto que se acerca a su comprensión y que las prácticas permanentes, sostenidas y planificadas influyen en el desarrollo de la comprensión lectora. De ahí que la labor didáctica del maestro debe propender a que los estudiantes realicen actividades que propendan a través del enfoque comunicativo el desarrollo de la competencia lectora.

La propuesta curricular del ME sobre la lectura nos indica que

La presente propuesta curricular redefine el concepto de lectura como una competencia sociocultural gracias a la cual el lector construye y reconstruye los significados sociales y culturales expresados en un texto, según sus ideas previas, la intención de la lectura y el contexto. (ME, 2016)

Este argumento educativo encierra una serie de aspectos que se deben tomar en cuenta desde la didáctica. Encontramos elementos relacionados a lo social y cultural que se circunscriben en una lectura práctica que sirva para que los estudiantes la empleen tanto en los grupos sociales y la sociedad a la que pertenece como una forma de ser, sentirse y participar de la cultura. Aquí se detectan elementos relacionados al enfoque comunicativo de la lectura y que se los relaciona con la lectura literaria y no literaria. Y sobre todo a parecen elementos relacionados a la competencia lectora. Este es sin duda un aspecto clave en la didáctica de la lectura. Cómo a través de las actividades docentes que se puede desarrollar la competencia lectora en los estudiantes. A continuación se hablará de la competencia lectora y su relación directa con la didáctica de la lectura.

LA COMPETENCIA LECTORA

La competencia lectora es uno de los temas que más se ha tratado en la DLL en los últimos años. La competencia se relaciona con las actividades de aprendizaje que el individuo desarrolla a lo largo de toda la vida. En la lectura no se trata solamente de la lectura que se realiza durante los primeros años de escolarización sino aquella que se desarrolla a lo largo de la vida. Por ello, la diferenciación entre lectura y competencia lectora. La competencia lectora “está considerada como un conjunto de conocimientos, destrezas y estrategias que los individuos van desarrollando a lo largo de la vida en distintos contextos, a través de la interacción con sus iguales y con la comunidad en general”. (Pisa, 2009)

Sobre la lectura A. Mendoza indica que:

La lectura es un proceso de construcción de significados a partir de estímulos textuales, en la que no solo el texto o la obra son los elementos que aportan informaciones y contenidos, sino que, para que se produzca el verdadero efecto de la lectura, necesariamente, también ha de contarse con las aportaciones del receptor y con la activación de aquellos personales saberes pertinentes para la comprensión de lo expuesto y presentado por el texto. (1998, p.175)

Esta es una concepción nueva sobre la lectura que dio paso a la competencia lectora. Varios autores de teorías cognitivas sobre la competencia lectora.

hacen hincapié en el carácter interactivo de la lectura y en el carácter constructivo de la comprensión en el medio impreso (Binkley & Linnakylä, 1997; Bruner, 1990; Dole, Duffy, Roehler & Pearson, 1991) e incluso, en mayor grado, en el medio electrónico (Fastrez, 2001; Legros & Crinon, 2002; Leu, 2007; Reinking, 1994). El lector genera significado en respuesta al texto mediante la utilización de conocimientos previos y de una serie de señales textuales y situacionales que, con frecuencia, tienen un origen social y cultural. Durante la construcción del significado, el lector pone en marcha distintos procesos, destrezas y estrategias para promover, controlar y mantener la comprensión. Se prevé que estos procesos y estrategias varíen en función del contexto y de la finalidad a medida que los lectores interactúan con una serie de textos continuos y discontinuos en el medio impreso y (normalmente) con textos múltiples en el medio electrónico. (Pisa, 2009)

La definición de competencia lectora en PISA 2000 es la siguiente: competencia lectora es comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad.

Antonio Díez M. (2016) parafraseando a Mendoza indica que “La competencia lectora es el conjunto de saberes y habilidades que permiten a un lector comprender de manera suficiente, adecuada o pragmática un texto escrito”.

Sin duda alguna que estas definiciones nos ayudan a comprender y a diferenciar algunos elementos básicos entre lectura y competencia lectora. Ya que en la competencia lectora están inmersas una serie de competencias cognitivas, desde la decodificación básica que la realizan los niños, luego pasa al vocabulario, es decir, el conocimiento del significado de las palabras, los conocimientos gramaticales en el uso de la lengua escrita, así como las diferentes estructuras y los tipos de textos que se pueden producir hasta el conocimiento del mundo que posee el lector y que le sirven de base para comprender el texto.

También incluye competencias metacognitivas: la conciencia y capacidad para utilizar una serie de estrategias adecuadas a la hora de procesar textos. Las competencias metacognitivas se activan cuando los lectores piensan, controlan y ajustan su actividad lectora para un determinado fin.

Pisa (2009), además indica que históricamente, la capacidad de leer y escribir hacía referencia a una herramienta utilizada para adquirir y comunicar información escrita e impresa. Esta idea parece aproximarse a la noción que la expresión competencia lectora pretende reflejar en este estudio: la aplicación activa, intencional y funcional de la lectura en una serie de situaciones y con distintos fines.

La lectura y su comprensión están en permanente cambio. Los lectores a medida que maduran recurren a sus propios pensamientos y experiencias para la comprensión lectora. Es decir, que cuando el lector amplía sus campos cognitivos, culturales y de relación con el mundo su comprensión lectora también se amplía y su grado de comprensión aumenta y relaciona el intertexto con el mundo lector. La didáctica de la lectura entonces tiene una responsabilidad muy alta por cuanto debe tener en cuenta este aspecto para desarrollar estrategias que tomen en cuenta el grado y nivel de dificultad de los textos para su aplicación en el aula. Esta es una corresponsabilidad con el docente que es, a fin de cuentas, quien selecciona el texto que ofrecerá a los estudiantes. La competencia lectora en fin no es solo poseer las destrezas y conocimientos lectores sino también valorar la lectura como fuente de conocimientos y expresión de la cultura así como emplearla cada vez que la necesitemos de acuerdo a diferentes fines que la vida les puede presentar. Por tanto, “un objetivo de la educación es cultivar no solo la competencia lectora, sino además el compromiso con la lectura”.

Además, se debe comprender que por “lectura de textos escritos” podemos mencionar varias formas de presentación de los mismos que van desde formas impresas en papel hasta las presentaciones en formatos digitales. Sí incluyen presentaciones visuales como diagramas, dibujos, mapas, tablas, gráficos y tiras cómicas que incorporan cierta cantidad de lenguaje escrito.

El término de competencia lectora sale del círculo educativo, es decir, no se lo emplea solamente como una actividad a desarrollar en el aula. Puede ir desde lo privado a lo público, desde el contexto educativo hasta el laboral, desde la educación formal hasta el aprendizaje permanente y la ciudadanía

activa.

Por otro lado, estos conocimientos y capacidades se potencian y fortalecen desde la educación formal, gracias a la mediación del docente, quien ayuda a los estudiantes a construir significados y a atribuir sentido a lo que aprenden. La clave del aprendizaje de la lengua escrita reside en el grado de significatividad y sentido que los estudiantes otorgan a la lectura. Esta atribución de sentido y la construcción de significados están directamente relacionadas con la funcionalidad de la lectura y escritura, es decir, con la posibilidad de utilizarlas cuando las circunstancias lo aconsejen y lo exijan.

La lectura en sí misma es una actividad compleja de recepción, es una actividad comunicativa en la que intervienen y confluyen diferentes capacidades y actividades cognitivas, pragmático-comunicativas y metacognitivas muy diversas, que ponen de manifiesto la interacción entre el texto y el lector.

De ahí, que el proceso de recepción lectora requiera que el alumno lector aprenda a utilizar, organizar, identificar y dominar las estrategias de lectura, en su proceso de aprendizaje y formación, para alcanzar satisfactoriamente el significado del texto.

El alumno debe llegar a entender el acto de lectura como un proceso de comunicación y participación comunicativa, en el que intervienen, al igual que en una conversación cotidiana, los elementos básicos de la comunicación: el texto, convertido en emisor (pues es quien aporta la información a través de indicios textuales previstos por el autor), y el lector-receptor. Ambos mantienen un diálogo (expresivo-receptivo) a través del mensaje que hace que lo leído resulte significativo, individual e íntimo en un contexto o situación determinada.

En nuestro país los procesos didácticos para la enseñanza de la lectura han sido influenciados por diversas corrientes pedagógicas y cada maestro ha realizado una serie de acciones en el aula con la idea de mejorar esta destreza en sus alumnos. Todos de una o de otra manera conocen la importancia de la lectura, pero existen muy pocos estudios sobre los resultados obtenidos. El nuevo sistema de organización curricular requiere que el maestro organice las destrezas de acuerdo a la reflexión del grupo docente. Además, según el ME (2016) “cruza por las fases cognitiva, afectiva y emocional en correlación con el saber ser, conocer, y hacer; en consecuencia, poder leer y escribir facilita que el estudiante pueda comunicar acerca de lo que aprende y conoce, desarrollar sus afectos y valores, y aplicar lo que sabe a la solución de problemas reales”. Se puede observar que lo expresado por el ME tiene relación con el entramado teórico que hemos relacionado en función de las competencias lectoras.

También el ME, inca que “la lectura debe ser vista como un conjunto de conocimientos, habilidades y estrategias que los estudiantes construyen con los años, de acuerdo con las situaciones que viven y

mediante la interacción con la comunidad de la que forman parte. (p.243) Este aspecto se relaciona con el intertexto lector analizado con anterioridad.

Los dos criterios anteriores permiten ver la correlación existente entre los últimos estudios en relación a la competencia lectora y los postulados que presentados en el proyecto de Revitalización de la Educación Ecuatoriana y sacar como conclusión que existe una correlación y una base teórica basada en la competencia lectora en las afirmaciones del ME.

COMPRENSIÓN LECTORA

La comprensión lectora se relaciona con la competencia lectora pero no son lo mismo. La comprensión lectora es parte de la competencia lectora y mientras que la competencia lectora es social ya que da una respuesta real y concreta, es decir pragmática a una situación planteada; la comprensión es individual y se relaciona exclusivamente a la comprensión o entendimiento del texto.

Leer —entendido desde un punto de vista etimológico como se define según la RAE: acto de comprender la significación de los caracteres empleados en un escrito— es la capacidad que permite a un receptor entender el mensaje escrito, de la forma más objetiva posible, que ha emitido un emisor. Y, por lo tanto, la base de la competencia lectora, en la que el sujeto usaría esta capacidad para relacionarse dentro de la sociedad que le rodea.

Jiménez (2014) diferencia muy bien la idea de la competencia lectora y la comprensión lectora

La comprensión lectora es la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito. Por lo tanto, la comprensión lectora (Reading Comprehension) es un concepto abarcado por otro más amplio que es la competencia lectora (Reading Literacy). La competencia lectora es la habilidad de un ser humano de usar su comprensión lectora de forma útil en la sociedad que le rodea. De esta forma, la comprensión lectora es el hecho abstracto dependiente de la capacitación individual de cada persona y la competencia lectora la materialización concreta llevada a cabo en dependencia de la relación del individuo con la sociedad.

Así, la comprensión lectora está ligada más al individuo que al entorno, a sus capacidades intelectuales o emocionales, o su perfil psicológico, mientras que la competencia lectora añade más peso a una variable pragmática, la socialización, la inteligencia social o la inteligencia ejecutiva (Marina, 2012).

Ante esto, podemos decir, que la definición de la comprensión lectora en los últimos años ha entrado en debate de los especialistas y ha evolucionado y dado perspectivas desde diferentes puntos de vista y

aspectos.

“De manera que, si tradicionalmente el aprendizaje de la lectura ha sido concebido como un proceso pasivo consistente en la simple traducción de los signos gráficos a sonidos y en establecer la correspondencia entre la tira fónica y la tira gráfica, a partir de las más recientes aportaciones de distintas ciencias lingüísticas y psicolingüísticas, el acto de leer es concebido no solo como proceso perceptivo, sino fundamentalmente como un proceso interactivo y creativo entre el lector y el texto, con la finalidad de comprenderlo e interpretarlo” (Colomer y Camps 1996, p. 33)

Este ejemplo permite verificar la evolución de las concepciones sobre la comprensión lectora. Se puede, además, citar una serie de autores en relación a este aspecto que manifiestan puntos de vista similares, pero que al mismo tiempo amplían la visión de la comprensión lectora.

“La noción de comprensión lectora es un concepto polisémico y difícil de precisar” asegura Pilar Núñez Delgado. “Leer es una interacción que tiene lugar en un contexto determinado y entre un lector y un texto” (Arroyo, 2009, p. 42), “Leer es decodificar aplicando las reglas de conversión grafema-fonema teniendo como fin comprender lo leído” (Jiménez, 2004, p. 5), “leer es el proceso mediante el cual se comprende el texto escrito” (Fons, 2005, p. 20). Para Snow (2001), la comprensión lectora es “el proceso simultáneo de extracción y construcción del significado a través de la interacción e implicación con el lenguaje e implicación con el lenguaje escrito”, Cassany, Luna y Sanz (2002) “entienden que leer significa comprender” (p. 197), Fonts (2006) “proceso mediante el cual se comprende el texto escrito”, exactamente al igual que Solé: «leer es el proceso mediante el cual se comprende un texto escrito» (p. 20). “Lo que importa es interpretar lo que vehiculan las letras impresas, construir un significado nuevo en nuestra mente a partir de estos signos” (p. 197) sin olvidar la importancia del dominio del lenguaje oral para el proceso lector (Calero, Pérez, Maldonado y Sebastián, 1991, p. 71) o “el adiestramiento en las habilidades lectoras que capacita para dirigir y controlar el proceso de percepción del lector y le permite desarrollar una lectura auténticamente individual” (Mendoza, 2004, p. 163). La comprensión lectora es una capacidad o habilidad paralela a la expresión escrita, ambas son destrezas que corresponden a los dos códigos de comunicación y que no se entienden por separado (Abril, 2004, p. 21). «Es la capacidad de entender e interpretar textos» (Berko, Bernstein, 2010, p. 436) y esa capacidad viene dada, entre otras cuestiones, por los significados que se derivan de nuestra propia experiencia vital y cultural (Holme, 2009, p. 161); o “la reconstrucción estratégica de un texto con un propósito particular”. (Calfee, 2011).

Jiménez (2014), toma en cuenta varios autores y cita tres enfoques fundamentales: “Adams (1982) con los que los especialistas abordan actualmente la lectura para cercar el concepto de comprensión lectora: el enfoque sintético (bottom up, que aconseja comenzar el proceso de comprensión por las pala-

bras, modelo ascendente o data-driven), el modelo analítico (top down, que recomienda empezar dicho proceso por los aspectos más generales del texto, modelo descendente o conceptually-driven) y el modelo interactivo (entendido como la complementación del bottom up con el top down), siendo este último el más usado en los últimos años.

En resumen, todo lo expresado por los autores y sus reflexiones sobre la lectura comprensiva se puede concluir que relaciona con elementos claves como entender e interpretar textos a partir de lo que se pretende alcanzar con la lectura. Es decir, que la comprensión lectora le permite al individuo entender un texto desde diferentes niveles como son comprender las palabras en forma literal hasta interpretar las ideas complejas e implícitas que pueden presentar en la lectura. Cualesquiera que sean los casos siempre tendrán que ver con la intencionalidad que tiene la persona al leer para acercarnos a un nivel determinado de comprensión lectora. Como actividad académica el maestro es el encargado de determinar hasta qué niveles lectores se pretende llegar con los estudiantes en la lectura. Ya en la estructuración curricular será el ME quien nos de los parámetros de comprensión lectora que se pretenden alcanzar determinados para cada uno de los subniveles planteados por el currículo.

Entonces se puede concluir diciendo que leer adecuadamente un texto significa ser capaz de reconocer, identificar, valorar y asumir cognitivamente la información que interesa al lector, a partir de dos elementos claves en el proceso: el interés o la necesidad de buscar una información determinada y la proyección del intertexto del lector sobre el discurso leído, para ser capaz de dar cuenta de la información reconocible, identificarla y convertirla en información pertinente o útil desde el punto de vista de los componentes esenciales de ese intertexto, es decir de las redes de conocimiento que posee y que es capaz de poner en actuación el lector en el proceso de lectura. (Antonio Diez, 2017)

El desafío que queda a la educación en la actualidad es formar seres humanos que puedan satisfacer ciertas necesidades que se le presenten en su vida a través de la lectura. Que sean críticos, y capaces de inferir al leer entre líneas y de asumir una posición frente a lo que leen. (Lerner, D., 2003)

La comprensión de textos depende de la clase de textos que se lean. Al existir una tipología textual distinta las estrategias comprensivas deben encaminarse en función de las características propias que poseen los distintos textos.

De acuerdo a una clasificación general de los textos pueden ser continuos y discontinuos. Esta se relaciona con la organización y diagramación de los textos. Según PISA (2009) de una manera general los textos continuos están formados por oraciones que, a su vez, se organizan en párrafos. Éstos pueden incluso integrarse en estructuras más amplias, como los apartados, capítulos y libros. Los textos discontinuos suelen organizarse en un formato matricial, basado en combinaciones de listas.

Los textos en formato continuo y discontinuo se presentan tanto en el medio impreso como electrónico. Los textos de formato mixto y múltiple también son frecuentes en ambos medios, especialmente en el electrónico.

Los dibujos y las imágenes gráficas aparecen frecuentemente en los textos impresos y pueden considerarse, con razón, parte esencial de los mismos. Los textos electrónicos suelen ir acompañados de imágenes fijas, así como de vídeos, animaciones y archivos de audio, que también pueden considerarse parte integral de los mismos.

Ya en el campo de los tipos de textos se puede indicar que los textos pueden ser: descripción, narración, exposición, argumentación, instrucción y transacción. Se debe destacar que los textos en su mayoría no pertenecen a un tipo exclusivamente, todos pueden combinarse de una u otra forma de acuerdo a la intencionalidad que tenga el autor. Así en los textos impresos puede existir una variedad de tipología textual. Los libros de texto son un ejemplo de ello, aquí se puede encontrar formas narrativas y descriptivas al inicio de la unidad. Indicaciones para resolver las tareas y definiciones propias del área dentro de la misma sección. Esto se repite en textos de literatura que acompañan como ayuda a la comprensión lectora una serie de imágenes y gráficos como parte de la impresión. Los ejemplos narrativos y descriptivos abundan en los textos expositivos.

Los textos electrónicos y sus entornos electrónicos web por la facilidad que prestan desde el punto de vista tecnológico hacen que la diferenciación sea aún más confusa y complicada. PISA (2009) dice que

En el medio electrónico, la distinción es aún más confusa, especialmente en el entorno web, donde la definición de dónde empieza y termina un texto es en sí misma cuestionable, y cualquier página de material incluye, normalmente, no sólo varios tipos de texto, sino también distintas representaciones que pueden contener palabras, imágenes, animaciones, vídeo y archivos de audio.

Entonces lo que nos queda como lectores es buscar las características predominantes y que con más frecuencia se repiten para identificar un texto determinado de acuerdo a su tipología.

La siguiente clasificación de los textos fue publicada por Werlich (1976):

La descripción es aquel texto que responde a la interrogante ¿Qué? y está relacionado con los atributos de los elementos del espacio por lo que pueden ser de distintas clases como: descripciones impresionistas que parten desde una mirada subjetiva, las descripciones de lugar se relacionan con un punto específico o la descripción de cualidades por último descripciones técnicas que parte desde una mirada objetiva del espacio.

La narración es el tipo de texto en el que la información hace referencia a las propiedades de los objetos en el tiempo. La narración suele responder a las preguntas cuándo o en qué orden. Por qué los personajes de las historias se comportan del modo en que lo hacen es otra pregunta importante a la que suele responder la narración. La narración puede adoptar distintas formas. Las historias suponen un cambio desde el punto de vista de la selección subjetiva y el énfasis, registrando acciones y acontecimientos desde el punto de vista de las impresiones subjetivas en el tiempo. Los informes implican un cambio desde el punto de vista de un marco situacional objetivo, registrando acciones y acontecimientos que otros pueden verificar. El objetivo de las noticias es permitir que los lectores se formen su propia opinión independiente de los hechos y acontecimientos, sin verse influidos por las referencias del reportero a sus propias opiniones. Una novela, una historia corta, una obra de teatro, una biografía, una tira cómica y una crónica periodística de un acontecimiento son ejemplos de objetos de texto de la categoría narración.

Historias cortas, obras de teatro, novelas son ejemplos de narración que es el tipo de texto que responde a la pregunta ¿cuándo? o ¿por qué los personajes se comportan de una u otra manera? Por lo que la narración puede ser cambiante desde una mirada subjetiva. La finalidad de las noticias es que los lectores tengan un argumento propio basado en la reflexión de los acontecimientos al dejar de lado la influencia de terceros.

La exposición es el tipo de texto en el que la información se presenta en forma de conceptos compuestos o de constructos mentales, o de aquellos elementos en los que se pueden analizar conceptos o constructos mentales. El texto proporciona una explicación sobre el modo en que los distintos elementos interrelacionan en un todo dotado de sentido y suele responder a la pregunta cómo. Las exposiciones suelen adoptar distintas formas. Los ensayos expositivos ofrecen una explicación simple de conceptos, constructos mentales o concepciones desde un punto de vista subjetivo. Las definiciones explican de qué modo los términos o los nombres interrelacionan con los conceptos mentales. Al mostrar estas interrelaciones, la definición explica el significado de las palabras. Las explicaciones son un tipo de exposición analítica utilizada para mostrar cómo un concepto mental puede estar vinculado a palabras o términos. El concepto está considerado como un todo compuesto, que puede llegar a entenderse descomponiéndose en sus elementos constitutivos y dando un nombre a las interrelaciones entre ellos. Los resúmenes son un tipo de exposición sintética utilizados para explicar y transmitir textos de forma más abreviada de la que exige el texto original. Las actas constituyen un registro de los resultados de reuniones o presentaciones. La exposición permite realizar una serie de construcciones mentales y analizar diferentes definiciones que explican el significado de las palabras y al exponer se examinan términos vinculados con otros y a la vez descomponer los mismos, por lo que da lugar a interrelaciones de una manera sintetizada. Un ejemplo son los ensayos expositivos que abordan explicaciones

simples de manera subjetiva.

Las interpretaciones de textos son un tipo de exposición tanto analítica como sintética que se utiliza para explicar los conceptos abstractos que aparecen en un determinado texto o grupo de textos (de ficción o no ficción). Un ensayo académico, un diagrama que explica un modelo de memoria, una pirámide de población, un mapa conceptual y una entrada en una enciclopedia *on line* son ejemplos de objetos de texto de la categoría exposición. Comprender textos permite analizar y sintetizar nociones inciertas que se hallan en diferentes textos, ejemplos como mapas conceptuales, ensayos académicos objetos pertenecientes a la exposición.

La argumentación es el tipo de texto que presenta la relación entre conceptos o proposiciones. Los textos argumentativos suelen responder a la pregunta por qué. Una subclasificación importante de estos textos es la que distingue entre textos persuasivos y de opinión para referirse a las opiniones y puntos de vista. El comentario relaciona los conceptos sobre acontecimientos, objetos e ideas con un sistema personal de pensamientos, valores y creencias. La argumentación científica relaciona los conceptos sobre acontecimientos, objetos e ideas con sistemas de pensamiento y conocimiento, de forma que las proposiciones resultantes puedan verificarse como válidas o no válidas. Una carta al editor, un anuncio en un cartel, los comentarios en un foro *on line* y una crítica de un libro o película a través de internet son ejemplos de objetos de texto de la categoría argumentación. Carteles, foros en línea, comentar un libro en internet son textos argumentativos es decir son aquellos que permiten relacionar significaciones o proposiciones. Los textos argumentativos se clasifican de acuerdo a la intención en persuasivos y de opinión.

La instrucción es el tipo de texto que da indicaciones sobre lo que se debe hacer. Las instrucciones ofrecen indicaciones sobre determinadas conductas para llevar a cabo una tarea. Las normas, los reglamentos y las leyes especifican los requisitos de determinados comportamientos basándose en una autoridad impersonal, como la validez práctica o la autoridad pública. Una receta, un conjunto de diagramas donde se muestra un procedimiento para prestar primeros auxilios y las instrucciones para el manejo de software digital son ejemplos de objetos de texto de la categoría instrucción. Recetas, instrucciones para poder manejar algún aparato electrónico son ejemplos de tipos de texto de instrucción ya que ofrecen indicaciones para realizar alguna actividad regida por una autoridad pública o impersonal.

La transacción representa el tipo de texto dirigido a alcanzar un objetivo concreto indicado en el texto, como la petición de que se haga algo, la organización de una reunión o la confirmación de un compromiso social con un amigo. Antes de que se extendiese la comunicación electrónica, este tipo de texto era un elemento importante de algunos tipos de cartas y, como intercambio oral, el principal fin de

muchas llamadas de teléfono. Este tipo de texto no estaba incluido en la clasificación de Werlich (1976) utilizada hasta ahora en el marco de PISA (2009). Los compromisos sociales, reuniones son ejemplos del tipo de texto de transacción debido a que tiene como objetivo pedir algo. El uso de cartas para establecer vínculos comunicativos era esencial, pero con el avance tecnológico se ha convertido en una situación obsoleta, por lo que no se la tomaba en cuenta en la clasificación de los textos.

El término transaccional no se utiliza para describir el procedimiento general de extracción de significado de los textos (como en la teoría que analiza la respuesta del lector ante los mismos), sino el tipo de texto redactado para las clases de objetivos aquí descritos. Los textos transaccionales suelen ser de carácter personal, más que público, lo que puede contribuir a explicar por qué parecen no estar representados en los corpus empleados en la elaboración de muchas tipologías de texto. Por ejemplo, este tipo de texto no suele encontrarse en los sitios web que son, con frecuencia, objeto de estudios de lingüística de corpus (por ejemplo, Santini, 2006). En los últimos años, la enorme facilidad para la comunicación personal a través del correo electrónico, los mensajes de texto, los blogs y los sitios web de redes sociales ha dado mucha más relevancia a este tipo de texto como un tipo de texto de lectura. Los textos transaccionales suelen construirse sobre el entendimiento común y, posiblemente privado, entre los interlocutores. Los correos electrónicos y los mensajes de texto que se intercambian a diario los colegas o amigos para demandar y confirmar planes son ejemplos de objetos de texto de la categoría transacción. Los mensajes de texto, los correos electrónicos, blogs son ejemplos de textos transaccionales debido a que poseen una forma personal y poco pública debido a esta situación se explica por qué no suelen estar presentes en clasificaciones de tipos de texto pero actualmente el auge de la tecnología le ha permitido tomar importancia como un tipo de texto de lectura.

La narración ocupa un lugar destacado en muchas evaluaciones nacionales e internacionales. Algunos textos se presentan como descripciones del mundo tal y como es (o era) y, por tanto, alegan atenerse a los hechos o no ser ficticios. Las historias de ficción guardan una relación más metafórica con el mundo tal y como es, presentándose en forma de relatos que explican cómo podría ser o cómo parece ser. Los textos se clasifican, principalmente, en textos de ficción o literarios, y en textos de no ficción. Esta distinción se hace cada vez más borrosa pues los autores emplean formatos y estructuras típicas de los textos factuales cuando escriben sus obras de ficción. Los textos narrativos en soporte electrónico tienden a ser no verbales, ocupando su lugar las animaciones y las películas. Los textos de ciencia ficción están relacionados con lo que podría ocurrir en un futuro o lo más parecido a una perspectiva del mundo por lo que se hace una clasificación en textos literarios y de ficción.

La comprensión lectora está dada por los diferentes niveles lectores. Estos niveles hacen que la lectura sea más complejo de acuerdo a la información que se comprende. Los niveles lectores pueden ser:

Literal

Como su propio nombre indica, el nivel literal de la comprensión de un texto hace referencia a «la información que se extrae conforme a la letra del texto, o al sentido propio y exacto de las palabras empleadas en él» (DRAE, 2013). Este nivel es el más básico, pero a la vez sirve de base para los siguientes niveles. Este nivel va desde que el niño, en la mayoría de veces, inicia su proceso lector. Supone el nivel de comprensión más cercano a la decodificación por lo que a mejor automatización y fluidez en la decodificación más posibilidades de éxito en la comprensión literal (Rello, 2017). A su vez, el nivel literal está compuesto por dos subniveles, el objetivo y el subjetivo.

Objetivo

Se caracteriza por una identificación de acciones y donde se recupera información explícita del texto. El lector debe tener la capacidad de conocer la escritura y manejarla con fluidez sin la intervención de vicios de la lectura. Leer y decodificar al mismo tiempo es el objetivo de esta etapa. Es propio de la educación básica inferior.

Subjetivo

Esta parte del nivel literal busca que los estudiantes desarrollen estrategias cognitivas a través de la lectura, es decir emplear la identificación, comparación, clasificación, análisis, síntesis y la capacidad de resumir en un texto. La capacidad de procesamiento de la información obtenida a través de la lectura y buscar la economía en la comprensión es su base. Es decir, se trata de buscar información del texto para retener lo fundamental del mismo. Este subnivel se debería desarrollar en la educación general básica media.

Representativo

El nivel representativo es aquel que desarrolla la capacidad de reconstruir el significado extraído del texto, relacionándolo con las experiencias personales y el conocimiento previo. La persona es capaz de relacionar el contenido del texto con su experiencia personal y dar su propia interpretación a lo leído. La cabalidad del sig-

nificado del texto se completa a partir de lo que el texto dice y la experiencia interpretativa del individuo. Este proceso puede tener las limitaciones que la misma instrucción de la persona conlleva. Se debería desarrollar en básica superior.

Inferencial

Este nivel desarrolla la capacidad de extraer ideas que no están presentes en el texto pero que se pueden deducir del mismo de manera lógica. El texto nos deja pistas sobre ciertos elementos presentes en la lectura y que el autor no los dice de manera explícita. El lector puede diferenciar las hipótesis de los hechos, entre otras variables, aportan matices significativos a la experiencia global de la lectura, y es necesario que el lector aporte sus conocimientos a la misma (Neuman, 2012, p. 141). El lector hace suyo el texto en el sentido en el que su propio bagaje le ayuda a entenderlo; estamos ante el límite en el que el texto deja de ser totalmente de quien lo ha escrito para pasar a formar parte de la experiencia del lector, pero no por eso el texto es del lector ni para comprenderlo correctamente ha de hacerlo suyo. Se desarrolla en básica superior y bachillerato.

Crítico

La lectura crítica es dar a conocer nuestro punto de vista acerca del texto que hemos leído. Emitir juicios de valor sobre lo leído una vez que se ha comprendido el texto. No puede existir lectura crítica sino se ha comprendido el texto. La única manera de dar a conocer nuestros juicios de valor hacia la lectura y defenderlos o ponernos en contra es comprender la lectura. La lectura crítica está estrechamente relacionada al pensamiento crítico y a sus destrezas de pensamiento como claridad, exactitud, precisión, pertinencia, profundidad y amplitud lógica. Es más frecuente desarrollarla en lectores de bachillerato.

Emocional

Este aspecto se relaciona con la inteligencia emocional de las personas y se lo puede detectar en la forma en que los lectores son afectados por el contenido de la lectura. Cuando la imaginación da lugar a la lectura entre líneas y se recrean mundos ficcionales o de interés de cualquier tipo, sea científico, académico o instruccional, que motivan a seguir leyendo y buscar otros textos similares para profundizar en el conocimiento estamos frente a este nivel lector. “Es la fase más característica de los lectores con hábito lector prolongado y es recurrente la imagen de un lector sensibilizado por la cultura como parte indiscutible de su propia experiencia vi-

tal”.

Se lo puede detectar en lectores permanentes de literatura o personas que buscan especializarse en determinados temas o ramas de la ciencia.

Creador

Este nivel va de la mano del anterior. Y más que tener que ver con la lectura propiamente dicha ayuda al lector a despertar su creatividad a través del proceso lector. Actividades que el lector puede realizar a través de la lectura son propias de este nivel. Este nivel es uno de los puntos clave en el que la comprensión cede su protagonismo a la competencia lectora ya que es una aplicación práctica de la lectura que puede darse desde muchos aspectos creativos.

Dentro de este plano, cabe aclarar que el nivel creador puede darse en otros niveles inferiores de la lectura ya que la parte creativa puede incluir acciones sencillas hasta más complejas. Ejemplos de estas podrían ser: transformar un texto dramático en humorístico, agregar un párrafo descriptivo, autobiografía, diario de algún personaje, inventar un personaje, espacio, hecho, final a partir de la historia, introducir un conflicto que cambie abruptamente el final de la historia...

Metacognitivo

Algunos autores incluyen el nivel metacognitivo de la lectura. Este nivel permite al lector automonitorear la comprensión lectora. Se razona sobre el proceso de lectura en sí mismo y sobre el conocimiento a través de los textos. Este proceso de metacognición se analizará más adelante como proceso de comprensión lectora.

En definitiva, los niveles lectores ayudan a desarrollar la competencia lectora y son claves para la innovación educativa y la implementación de la reforma en el aula. Es fundamental desarrollar tres aspectos en la lectura : «aprender a leer, leer para aprender en cualquier ámbito académico o cotidiano y aprender a disfrutar de la lectura» (Solé, 2004).

CAPÍTULO IV

DIDÁCTICA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Una de las quejas más habituales de los maestros de Lengua y Literatura y que persiste a lo largo de las instituciones es que los alumnos no comprenden lo que leen o simplemente el hecho de que no les interesa la lectura y que a pesar de poder realizar las actividades planteadas por el maestro las hacen de manera deficiente por cuanto no se preocupan de que esté bien realizada. Un maestro decía en cierta ocasión “ni siquiera leen el pequeño texto de la prueba para responder a las preguntas de comprensión lectora”. Ante esta realidad que invade el sistema educativo en general nos cabe la reflexión: ¿Qué ha ocurrido para que esta realidad se de en la educación formalizada en general? Será que la falta de interés es solo en la lectura o lo es en la educación en general. Aspectos claves que nos llevan a replantearnos cómo se desarrollan las clases de los maestros en el aula. Los países que tienen mejores resultados educativos en general son aquellos que han logrado darle a los estudios una aplicación práctica. En muchas ocasiones el alumno le pregunta al maestro, ¿y esto para qué me sirve? Y el maestro no encuentra una respuesta apropiada y reflexiva para sus estudiantes. Los jóvenes en la actualidad desean resultados rápidos y prácticos en sus actividades. Decirles que esto les sirve para la vida, para que se hagan más inteligentes o para pasar el año ya no les satisface. El desarrollo de la competencia lectora y la comprensión lectora con enfoque comunicativo puede llenar de una manera más efectiva las expectativas de los estudiantes en relación a la utilidad práctica que les puede presentar la lectura y sus procesos.

Los docentes asumen que los estudiantes ya saben leer y que solo deben pedir la realización de una actividad lectora para que el estudiante la realice de manera eficiente. Frecuentemente, los profesores piden a los alumnos que identifiquen las ideas principales en los textos sin haberles enseñando cómo hacerlo. También esperan que utilicen estrategias para comprender mientras leen sin haberles enseñado tales estrategias de manera explícita (Pressley, 2006). Desarrollar las destrezas de manera explícita es fundamental en la parte didáctica para el desarrollo de las destrezas en el aula. Estas van desde los procesos intelectuales hasta los procesos propios de cada destreza. Ya no se puede esperar más tiempo para desarrollar destrezas en el aula en forma explícita, los procesos sobreentendidos han llevado a la educación a un estancamiento y han convertido las clases de lengua y literatura en la mera repetición de conceptos, definiciones y teorías existentes que propenden al memorismo y a la falta de interés tanto de los docentes como de los estudiantes en el desarrollo de destrezas.

Las estrategias lectoras ayudan a desarrollar las destrezas. Un estudiante que se convierte en lector exitoso fija el propósito de la lectura, monitorean su comprensión, relacionan el contenido de la lectura con su conocimiento previo y utilizan una variedad de estrategias de comprensión (Denton, Bryan,

Wexler, Vaughn & Reed, 2007; Pressley, 2006). Por ello, diversos autores señalan la importancia de enseñar estrategias para mejorar la comprensión lectora (Biancarosa & Snow, 2004; Kamil, 2003; NASBE, 2006). Y estas estrategias deben ser explícitas. La presente investigación en el siguiente capítulo presenta una serie de estrategias que han sido adaptadas a las destrezas planteadas por el ME y que propenden al desarrollo de las mismas. Se debe destacar que una estrategia no desarrolla cabalmente una destreza. Para su desarrollo se necesitan trabajos permanentes y sostenidos siendo los resultados observables después de un tiempo y en ocasiones los maestros no podemos ver esos resultados futuros ya que solo se observarán a manera de competencia lectora, es decir, cuando ese ser humano se vea en la necesidad de recurrir a la lectura para resolver alguna cuestión que le presenta la vida. Lo que sí podemos observar los docentes son pequeñas evidencias o indicadores, que mediante el trabajo de estrategias metodológicas, puede presentar los estudiantes en sus trabajos a partir de las actividades didácticas que desarrolle el maestro en el aula.

Esta investigación partió de la idea de que los profesores pueden ayudar a la comprensión lectora al modelar los pasos para lograrla, proporcionar la práctica estructurada, dar ejemplos y retroalimentar el desempeño de los alumnos (Roberts, Torgesen, Boardman & Scammacca, 2008). Entre otras estrategias, se puede enseñar a los alumnos a activar su conocimiento previo (Pressley, Johnson, Symons, McGoldrick & Kurita, 1989); a utilizar organizadores gráficos antes o después de la lectura (Bos & Anders, 1990; DiCecco & Gleason, 2002); estrategias de monitoreo de la comprensión (Carnine, 1994); sintetizar información (Gajria & Salvia, 1992). Elementos que constan en la Reforma Curricular 2016 ya que se concibe a la lectura como

un proceso cognitivo de gran complejidad en el que intervienen numerosas operaciones mentales y por medio del cual, cada lector construye significados y da sentido al texto didáctica Las destrezas fundamentales que se han identificado para este currículo se refieren, precisamente, a estrategias cognitivas y meta-cognitivas que un lector requiere para construir significados y autorregular su proceso de lectura.

Como se puede observar tanto las propuestas de varios autores como la del ME se relacionan en lo referente a la realización de estrategias y el aporte que estas pueden brindar en el desarrollo de la comprensión lectora. Las estrategias de comprensión lectora el maestro las emplea en el aula pero no las relaciona con las destrezas con criterio de desempeño que rigen y dirigen la educación ecuatoriana, es más, en muchas ocasiones el maestro las utiliza en forma aislada y sin ningún direccionamiento teórico o seguimiento en proceso didáctico. Los talleres lectores son solo ejercicios aislados que el maestro realiza como para salir de la cotidianidad del aula.

Las estrategias de comprensión lectora desarrolladas en forma sistemática, continua y con diferentes

niveles de dificultad debe ser el camino para desarrollar la comprensión lectora. Este trabajo debe estar asociado a las destrezas con criterio de desempeño, a los criterios de evaluación y a los indicadores de evaluación planteados por el ME para ajustarse al currículo nacional y sobre todo para mejorar los parámetros de calidad lectora. Pero para que sean estrategias hay que trabajarlas como el conjunto de actividades que permiten cumplir los objetivos lectores. No se debe confundir actividad con estrategia. El maestro realiza en muchas ocasiones actividades lectoras que se alejan de la estrategia por cuanto no permiten seguir pasos secuenciales y evaluables que son inherentes a la destreza.

La propuesta que se presenta en esta investigación es desarrollar una serie de estrategias de comprensión lectora que se puedan llevar a cabo de una manera práctica en el aula sin perder de vista la relación que existe entre estas y los diferentes elementos del currículo planteados por el ME. La propuesta está relacionada al enfoque comunicativo ya que busca una utilidad pragmática de la lectura y se guía en el desarrollo de la competencia lectora. Pero el desarrollo de una estrategia para alcanzar la destreza debe ser permanente. Las estrategias deben continuar hasta que los alumnos las dominen.

Este dominio debe ser en forma gradual. El maestro debe entender que la destreza no se alcanza en un día sino luego de varios procesos que deben formar un andamiaje. El andamiaje es el desarrollo de estrategias de comprensión lectora de una manera explícita y paso a paso e ir subiendo el nivel de dificultad en cada uno de los niveles de estudio para que el alumno aprenda a resolver cada vez cuestiones más complejas y se enfrente a retos educativos que requieran mayor esfuerzo cognitivo y metacognitivo lector. Pero este proceso requiere una mediación apropiada de los profesores, ellos deben guiar a los estudiantes en el desarrollo de este “andamiaje”.

LA LECTURA ESTRATÉGICA

El enfoque estratégico consiste en que el alumno utilice estrategias cognitivas o metacognitivas. Definamos cada uno de estos elementos para llegar a entender que es lo que se pretende alcanzar en cada aspecto.

“Una estrategia es una forma especial de conocimiento procedimental que es intencionado, con propósito y aplicado esforzadamente a una tarea o situación para la cual los propios patrones de pensamiento y conducta típicos son percibidos como inadecuados o como no óptimos” (Harris, Alexander & Graham, 2008, p. 89).

Las estrategias nos ayudan a que el alumno detecte cuáles son las dificultades lectoras que posee y los

encaminan a su desarrollo y mejora. Pressley (2000) amplía esta concepción con la idea de la cognición y nos indica que “las estrategias cognitivas constituyen métodos o procedimientos para adquirir, elaborar, organizar, utilizar la información, resolver problemas y tomar decisiones adecuadas para lograr la meta planteada”. Y continúa en su estudio con las estrategias metacognitivas y dice que “son los planes que se ponen en práctica para planear, supervisar, evaluar y modificar las actividades cognitivas”. En el trabajo en el aula se puede verificar que los estudiantes que realizan estas actividades al momento de leer son lo que llegan a comprender mejor los textos leídos.

Podemos resumir entonces diciendo que un lector estratégico es el que durante la lectura desarrolla estrategias de comprensión para llegar a comprender un texto por sus propios medios. La labor del sistema educativo en general debe llevar a los alumnos a este proceso para que controlen su proceso lector y lo encaminen hacia la comprensión.

Estos procesos en muchas ocasiones se creen ya asumidos por los alumnos fruto de su vida escolar y experiencia de vida. Si bien estos elementos son claves en la comprensión lectora no son los únicos. Las estrategias lectoras se deben desarrollar y trabajar en el aula hasta que el alumno logre una independencia cognitiva. El maestro que ayuda al desarrollo lector y plantea una serie de estrategias logrará que el estudiante pueda desarrollar elementos cognitivos y metacognitivos y no asumirá que el alumno sabe leer porque así debería ser.

Michael Pressley y Peter Afflerbach (1995) detectaron que las estrategias utilizadas para la comprensión lectora tenían que ver con tres momentos: estrategias que se utilizan antes de leer; estrategias utilizadas durante la lectura y estrategias utilizadas después de leer. De ahí nace que los procesos metodológicos de la lectura son estos tres momentos y que se lo tomó en cuenta en la Reforma 2010 y que sigue vigente como proceso didáctico de la lectura en el aula.

La estructuración de estrategias lectoras requiere tomar aspectos relacionados a la lectura y que son fundamentales en la comprensión. A continuación se toman en cuenta estos aspectos para su análisis.

Los dos aspectos iniciales son la capacidad de integrar e interpretar las ideas del texto lo que supone procesar lo que se lee para que un texto tenga sentido interno. La interpretación permite elaborar significados a partir de elementos que no han sido mencionados en el texto. Saber inferir o deducir a partir de las pistas que deja el texto ayuda en su interpretación. Cuando sacamos ideas principales, las implicaciones que estas tienen, las relaciones entre las partes, el resumen, parafraseo, estamos trabajando interpretación. La integración demuestra la interrelación entre los elementos del texto que pueden estar conectados desde el sentido del texto hasta la coherencia. Trabajamos este aspecto cuando identificamos semejanzas, diferencias, comparación, causa – efecto. Además estos aspectos requiere trabajar temas relacionados a identificación el tema o mensaje principal, o la finalidad o aplicación general

del texto, invente un título o una conclusión, que explique el orden de instrucciones sencillas o que identifique los principales elementos de un gráfico o tabla, describir al personaje principal o el escenario de una historia, identificar el argumento de un texto literario o explicar la finalidad o utilidad de un mapa o gráfico, comparar y contrastar, inferir una determinada relación o categoría.

La reflexión y valoración son otros elementos de la comprensión lectora, “consisten en recurrir a conocimientos, ideas o actitudes externas al texto para relacionar la información facilitada en él con los propios marcos de referencia conceptuales y de la experiencia”. (Pisa, 2010) Cuando el lector es capaz de conectar las experiencias y lo vivido con el texto para comparar, elaborar hipótesis o contrastar información estamos en este aspecto.

El otro aspecto que se debe tomar en cuenta, y que se habló antes, es el de la metacognición en la lectura. La enseñanza explícita de estrategias cognitivas mejora la comprensión lectora. Es decir, indicar al alumno hoy día vamos a ver la claridad del texto y explicarle que esto es exactitud y relevancia del texto, empleo de ejemplos e ilustraciones hace que el estudiante entienda y trate de resolver la actividad planteada por el maestro. La serie de estrategias que se mencionan anteriormente son la base de la construcción de la metacognición.

Como podemos observar en todo este análisis la comprensión lectora tiene una serie de implicaciones muy importantes y que se relacionan con todo un andamiaje constructivo de significados que deben ir “*in crescendo*” a lo largo de vida estudiantil y formativa del estudiante. Tomar en cuenta su edad, sus procesos cognitivos e irlos trabajando con mayor complejidad y que el alumno pueda autorregular y automonitorear su lectura hace que la comprensión lectora se transforme en competencia comunicativa. Esto unido a las estrategias de comprensión lectora que emplee el maestro en el aula meditadas, monitoreadas, programadas, sistematizadas, organizadas aseguran el éxito del trabajo docente como mediador del desarrollo lector.

Un aspecto clave en la sociedad actual es la lectura en contextos virtuales. Debido a la importancia y actualidad de este tema se analiza a continuación de una manera rápida los aspectos que se deberían tomar en cuenta en la comprensión lectora.

LA LECTURA EN CONTEXTOS VIRTUALES

El avance tecnológico y los entornos virtuales permiten un replanteo didáctico del área de Lengua y Literatura. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) apoyan y mejoran las capacidades de expresión oral y escrita e incentivar la curiosidad intelectual, promoviendo el trabajo autónomo y organizado de los estudiantes. Por ello su desarrollo en la actualidad tanto en la formación docente como su aplicación en el aula es fundamental en el siglo XXI.

La incursión de las TIC han determinado que las destrezas lectoescritoras se conviertan en una herramienta indispensable en el proceso de inserción del individuo en la sociedad. Si hace veinte años las opciones de escritura se reducían a situaciones poco frecuentes en la sociedad, en el momento actual, las posibilidades de escribir y de leer como actividades cotidianas de intercambio comunicativo son una realidad que abarca de manera extensiva e intensiva a toda la sociedad, incluidos los estratos sociales menos favorecidos y, de manera progresiva, prácticamente imparable, a los componentes de todos los niveles de desarrollo.

Algunos datos altamente significativos de una publicación titulada *Humanoffon* de Andy Stalman (2016, p. 66), se puede leer lo siguiente:

En la actualidad Google procesa unas cuarenta mil búsquedas por segundo en promedio, lo que representa unos 3.500 millones de búsquedas por día. Si consideramos que hay unos 3.500 millones de personas (es decir, casi el 50% del total de habitantes del planeta) con acceso a Internet, podríamos decir que, estadísticamente, cada una hace una búsqueda al día, como mínimo.

Estas búsquedas se realizan tanto a través de la lectura como de la escritura. Es decir, buscamos la información o recibimos información, sea del tipo que sea, y la leemos. Mientras que respondemos a la información que recibimos a través de la escritura. Además, existen otros medios web como los blogs, redes sociales, webs específicas... que son elementos que fomentan la lectoescritura en entornos web. Entonces se puede indicar que cada día se lee más...

En el estudio *Visual Networking Index*, la empresa *CISCO Systems* (2016) afirma que “los usuarios de dispositivos móviles llegarán a 5.400 millones en 2020, es decir, siete de cada diez habitantes de la tierra tendrán uno”. Esto se contrasta con los “SOLO 5.300 millones de personas tendrán acceso a la electricidad y no más de 3.500 millones al agua potable”. Señala también que “para 2020 habrá 11.600 millones de móviles, dispositivos y conexiones listas” (Cisco, 2016; Stalman, 2016, p. 45). Las previsiones que comentamos tienen como horizonte la sociedad en el mundo de dentro de dos años. La im-

parable progresión de las herramientas electrónicas significa la aparición de una profunda transformación de las actividades lectoras que, en muchos sentidos, significa ya una profunda transformación de los modelos de acceso a la información y, por ello, al aprendizaje.

Estos análisis nos permiten reflexionar sobre la importancia de la lectura a través de los medios electrónicos. Nueva visión generacional del mundo y del que no puede apartarse la didáctica de la lectura y la lectura en general. Entonces, el perfil del lector cambia a un lector “digitalizado” que necesita nuevas habilidades y destrezas pragmáticas para enfrentar una lectura crítica en los entornos virtuales.

El texto digital, según hemos definido se distingue de un texto digitalizado esencialmente por la utilización de los elementos electrónicos que permiten las TIC, cuya manifestación más directa puede ser la utilización de enlaces y la posibilidad de simultanear o mezclar modalidades de discurso (escrito, oral, audiovisual). Estas características exigen, por parte del lector, de una participación activa y comprometida mucho más directa que el texto no digital. (Díez, Llorens, & Rovira 2015)

En primer lugar, con el hecho de que los enlaces significan opciones de acceso a textos nuevos que pudieran tener más o menos relación directa con el texto de partida, pero que no significan un camino obligado o secuencial en el proceso lector, multiplica de manera geométrica el sentido de opción y posibilidad, al encontrarnos en los nuevos textos abiertos en cada uno de los enlaces, nuevas invitaciones, nuevas opciones de recurrir a nuevos textos.

Se refiere esta parte a los hipertextos. Esta forma de textualidad presenta una estructura que permite incluir varios textos o dar acceso a otros textos. Por consiguiente, la recepción de hipertextos puede considerarse una necesidad o un reto de lectura, de modo que la lectura de hipertextos es ya una actividad habitual y prácticamente constante, aunque los lectores no siempre adviertan estar ante producciones hipertextuales.

El concepto de hipertexto se ha integrado en la lectura, en la formación del lector y, en suma, de la educación literaria. La concepción de la textualidad como un hipertexto requiere de un tratamiento didáctico específico de competencias y de estrategias de recepción y de lectura, que pueden potenciarse a partir de secuencias e itinerarios hipertextuales formativos y didácticos centrados en un enfoque comunicativo.

La lectura crítica es clave para la reacomodación de textos presentados a través de los hipertextos y los entornos virtuales. El lector actual debe elegir páginas y páginas en internet y seleccionar una de ellas. Luego las páginas presentan la opción de trabajar hipertextos y el lector debe reacomodar estos textos no lineales y transformarlos en su cerebro en lineales. G.P. Landow relaciona este aspecto al pensa-

miento crítico y dice “el pensamiento crítico se basa en la facultad de relacionar muchas cosas entre sí” (2006/2009. 345); Landow justificaba este hecho indicando que “como los enlaces son la esencia del hipertexto, representan un modo muy adecuado de acostumbrar a los estudiantes a establecer relaciones entre los contenidos que examinan.” Estos elementos se unen a la cotidianidad del alumno y en los contextos escolares. La realidad abre la discusión sobre este aspecto por cuanto el maestro trabaja en el aula, en su mayoría, con un libro de texto, o un libro como máxima referencial de los estudios y cuando envía una tarea el alumno la realiza en un entorno web, con cientos de páginas a su disposición y que acompañan los archivos con otros textos, aplicaciones interactivas, videos... que la escuela no enseña su manejo y comprensión. Esta es la brecha que se ha de ir acortando, es uno de los retos de la educación de nuestro país.

El lector selecciona los textos que va a abrir y pone en marcha todas sus destrezas cognitivas y metacognitivas para la lectura. Abrirá un archivo en función de los intereses específicos que va mucho más allá del compromiso por la vía de la inferencia, e incluso de la evaluación de la información recibida en los textos unidireccionales o cerrados, propios de los mensajes en soporte convencional.

El lector actual es simultáneo. Abre varias páginas y enlaces y los lee de poco en forma horizontal. Es una lectura superficial que poco tiene que ver con la lectura tradicional. Aquí nace la necesidad de que este nuevo modelo de comunicación escrita necesita preparar un nuevo lector: que pueda acceder a la información, determinar la información relevante y sobre todo comprender lo que se lee. Antonio Díez (2017) plantea tres requerimientos del nuevo lector:

Adecuación al interés específico de la consulta/lectura;

Fiabilidad de la referencia atendiendo al origen o gestión de responsabilidad de la misma

Idoneidad de la fuente en función de sus peculiaridades, no es lo mismo un blog personal sin más mención de responsabilidad que el nombre del administrador responsable, que una web oficial de un repositorio científico de una universidad, pongamos por caso.

Pisa (2009) plantea que la lectura en entornos virtuales debe tener entre sus aspectos fundamentales:

Medio

El texto en soporte electrónico puede definirse como la visualización de un texto a través de una pantalla de cristal líquido (LCD, Liquid Crystal Display), plasma, transistor de película fina (TFT, Thin Film Transistor) u otros dispositivos electrónicos. El texto electrónico es sinónimo de hipertexto:

texto o textos que cuentan con herramientas y características de navegación que hacen posible y de hecho incluso requieren una lectura no secuencial.

Entorno

Existen textos electrónicos en diferentes entornos, incluido el entorno web, el escritorio y el correo electrónico. Hay otros entornos electrónicos que utilizan texto escrito, como los mensajes de texto de los teléfonos móviles y las agendas electrónicas.

Acceder y obtener

Acceder y obtener supone acudir al espacio de información que se facilita y navegar por él para localizar y obtener uno o más datos diferentes. En la vida diaria, los lectores, por lo general, necesitan obtener información y para ello deben leer rápidamente, buscar, localizar y seleccionar los datos relevantes en algún espacio de información.

El maestro del siglo XXI se está enfrentando ya a un reto de dimensiones impredecibles en el que la lectura tiene una funcionalidad trascendente. La pregunta que debe flotar en el ambiente es, ¿los maestros están preparados para enseñar a este nuevo tipo de lectores? Pues si no es así los maestros deben plantearse este reto. Buscar y afianzarse en la tecnología y en lugar de huirla hacerla aliada y parte concomitante del proceso educativo. El lector actual será, está siendo ya, un lector “libre”, nuevo, diferente. Se debe formar lectores capaces de dar respuesta pragmática y cumplida a los nuevos modelos comunicativos de la nueva era, a una etapa distinta en la evolución del hombre.

El momento actual es de profunda transformación. La comunicación escrita se ha convertido en el centro del desarrollo de las cuestiones esenciales que atañen al ser humano. La tarea no es fácil pero el verdadero maestro y su vocación debe volcarlo para enfrentar este reto educativo con creatividad y ciencia. Se puede decir que este criterio se relaciona con el nivel literal de la lectura. Esto debido a que las evaluaciones planteadas por PISA lo que buscan es observar aquellos elementos que el estudiante puede identificar para aproximarse a la comprensión explícita manifestada en la lectura.

Integrar e interpretar

La capacidad lectora puede subir a un siguiente nivel interpretativo cuando se puede elaborar significados a partir de algo que no se ha dicho y encontrar la coherencia y significado global de un texto.

Este criterio comprensivo busca que el lector pueda integrar los elementos que conforman el texto en un todo completo para encontrar el significado global de la obra leída. Diferenciar los elementos de la obra en aquellos que son principales y secundarios.

Interpretar es ampliar las impresiones generales que nos presenta el texto. Se debe procesar la información explícita e implícita para inferir una determinada relación o categoría que se hallan presentes en el texto escrito. Esta actividad, en la lectura digital, puede presentar mayor complejidad ya que leer en línea representa una actividad inferencial más dificultosa por todas las relaciones que puede establecer este tipo de texto al poseer hipervínculos que conectan sus conceptos con otras páginas. Este aspecto se relaciona con la lectura inferencial ya que nos permite deducir aspectos que la obra sugiere y que no están presentes en el plano literal.

Reflexionar y valorar

La lectura es por parte del lector permanentemente valorada. Cuando desarrollamos la capacidad de juzgar un texto a partir de lo que dice y cómo lo dice la obra, estamos en este criterio. Para este tipo de análisis se ayuda de criterios y conocimientos externos que se posee fruto de la experiencia y que completan nuestro intertexto lector. Estos conocimientos ayudan a completar la comprensión del texto. Al mismo tiempo estas experiencias lectoras nos permiten comparar lo que dice el texto con la realidad de cada lector para aceptar o rechazar lo leído. Es a partir de este momento que se da a conocer su criterio del texto a partir de las evidencias su calidad y relevancia. El criterio en estudio se relaciona con el nivel crítico de la lectura.

CAPÍTULO

V

DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO RELACIONADAS A LECTURA EN LAS DOS ÚLTIMAS REFORMAS EDUCATIVAS

Todos los aspectos anteriores han sido tomados en cuenta en las reformas curriculares de nuestro país. La reforma del 2010 ya incluyó la idea de las destrezas con criterio de desempeño en el trabajo didáctico de los maestros y planteó las estrategias lectoras en función de estas destrezas. La presente investigación toma en cuenta las destrezas de 10mo año de escuela básica tal como las planteó el ME con el propósito de relacionarlas con las estrategias didácticas lectoras que se plantearán a continuación y como una manera de tomar en cuenta la evolución que han tenido en la educación ecuatoriana los elementos relacionados a la lectura.

En primer lugar los procesos didácticos planteados en el 2010 se relacionaban a la prelectura, lectura y poslectura y a partir de estos se presentaban una serie de destrezas que el maestro debía desarrollar a lo largo del periodo lectivo. Obsérvese la organización y destrezas planteadas en el siguiente cuadro:

Cuadro 1: Proceso Lector y destrezas con criterio de desempeño:

PROCESO LECTOR	DESTREZA CON CRITERIO DE DESEMPEÑO
Prelectura	◆ Establecer el propósito de la lectura ◆ Analizar paratextos ◆ Reconocer el tipo de texto, la función comunicativa, autor y formato ◆ Determinar la clase de texto y relacionarlo con otros textos del mismo tipo ◆ Activar los saberes previos sobre el tema de la lectura ◆ Elaborar predicciones a partir de un título, ilustración, portada, nombres de personajes y palabras clave ◆ Plantear expectativas en relación al contenido del texto ◆ Establecer relaciones con otros textos sobre los mismos temas, autores y personajes ◆ Determinar el tipo de lectura a llevarse a cabo: lectura superficial (rápidamente se tiene una visión clara de lo que dice el texto y cómo está organizado, se pueden también localizar datos) y lectura atenta (comprender todo lo que dice el texto, ideas principales e

Lectura	◆ Leer a una velocidad adecuada de acuerdo con el objetivo del lector y a la facilidad o dificultad del texto ◆ Comprender ideas que no estén escritas expresamente y las que están explícitas ◆ Hacer y responder preguntas del texto que se refieran a lo literal, a lo que debe deducirse y a un nivel crítico ◆ Comparar lo que se sabía del tema con lo que el texto contiene ◆ Vincular entre las partes que conforman el texto ◆ Cotejar entre las partes que conforman el texto ◆ Inferir el significado de palabras y oraciones ◆ Verificar predicciones ◆ Hacer relaciones entre lo que dice el texto y la realidad ◆ Ordenar información y poder seguirla en un texto ◆ Descubrir las relaciones entre distintas formas de una misma palabra, de una palabra nueva con otra desconocida y entre diversas formas de la misma palabra: flexión, derivación y composición ◆ Usar el contexto, sinonimia y antonimia para dar significado a una palabra nueva ◆ Elegir en un diccionario la acepción correcta de una palabra ◆ Pasar por alto palabras nuevas que no son relevantes para entender un texto ◆ Discriminar entre ideas principales e ideas secundarias ◆ Identificar los referentes de pronombres ◆ Buscar y encontrar información específica ◆ Comprender el texto con todos sus detalles ◆ Traducir determinadas expresiones a otras lenguas ◆ Seleccionar cuál es el significado correcto de una palabra según el contexto ◆ Reconocer palabras y frases y recordar su significado con rapidez ◆ Dividir un texto en partes importantes ◆ Discriminar entre ideas principales e ideas secundarias ◆ Reconocer la gramática de las distintas partes de una oración ◆ Identificar los referentes de pronombres ◆ Buscar y encontrar información específica ◆ Comprender el texto con todos sus detalles ◆ Traducir determinadas expresiones a otras lenguas ◆ Inferir el significado de palabras y oraciones
---------	--

Poslectura	◆ Distinguir las principales acciones ◆ Extraer la idea global del texto ◆ Plantear conclusiones a partir de la lectura ◆ Establecer semejanzas y diferencias ◆ Relacionar temporalmente acciones ◆ Vincular espacialmente personas y acciones ◆ Determinar relaciones de causa/efecto y antecedente/consecuente ◆ Utilizar organizadores gráficos para sintetizar información explícita del texto ◆ Sintetizar textos ◆ Resumir la información en esquemas y guiones ◆ Volver a leer el texto con una intencionalidad determinada ◆ Organizar y jerarquizar el contenido del texto ◆ Ordenar información en forma secuencial ◆ Volver a leer el texto con una intencionalidad determinada
------------	---

Cuadro N° 1. Elaboración autores

Fuente: Rediseño curricular 2010

Estos elementos que se trabajaron y que estuvieron vigentes durante un periodo de tiempo fueron transformados y cambiados, sin quitar la esencia de la metodología en el 2016. La reforma 2016 incluyó nuevas concepciones, sin apartarse del enfoque comunicativo ni de la competencia lingüística, a las cuales dio mayor impulso pero también vino a poner mayor énfasis en los contenidos. Dividió la planificación en los niveles educativos y dio la libertad a los maestros para que organicen el currículo en cada año lectivo. Para los fines de la presente investigación se ha tomado como base el nivel de básica superior, que corresponde a los estudiantes que van de 8vo a 10mo año y más o menos corresponde a la edad de 12 a 15 años.

La reforma actual a más de las destrezas con criterio de desempeño propuso dos elementos relacionados a la evaluación que son los criterios de evaluación y los indicadores de evaluación.

Sobre los criterios de evaluación manifiesta que “expresa el tipo y grado de aprendizaje que se espera que hayan alcanzado los estudiantes en un momento determinado”. Mientras que los indicadores de evaluación los define como “son descripciones de los logros de aprendizaje que los estudiantes deben alcanzar en los diferentes subniveles de la Educación General Básica y en el nivel de Bachillerato General Unificado” y “precisa los desempeños que los estudiantes deben demostrar con respecto a los

aprendizajes básicos imprescindibles y a los aprendizajes básicos deseables”. Estos dos aspectos serán tomados en cuenta el momento de trabajar las diferentes estrategias propuestas.

Ahora observemos las destrezas con criterio de desempeño propuestas el ME para el nivel de Educación Básica Superior.

Básicos imprescindibles

LL.4.3.1.

Comparar, bajo criterios preestablecidos, las relaciones explícitas entre los contenidos de dos o más textos y contrastar sus fuentes.

LL.4.3.2.

Construir significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto.

LL.4.3.3.

Elaborar criterios crítico-valorativos al distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, en diferentes textos.

LL.4.3.4.

Autorregular la comprensión de un texto mediante la aplicación de estrategias cognitivas de comprensión autoseleccionadas, de acuerdo con el propósito de lectura y las dificultades identificadas.

LL.4.3.5.

Valorar y comparar textos de consulta en función del propósito de lectura y la calidad de la información (claridad, organización, actualización, amplitud, profundidad y otros).

LL.4.3.6.

Consultar bibliotecas y recursos digitales en la web, con capacidad para analizar la confiabilidad de la fuente.

LL.4.3.7.

Recoger, comparar y organizar información consultada en esquemas de diverso tipo

Básicos deseables

LL.4.3.8.

Valorar el contenido implícito de un texto en contraste con fuentes adicionales.

LL.4.3.9.

Valorar el contenido explícito de un texto al identificar contradicciones y ambigüedades.

LL.4.3.10.

Consultar bases de datos digitales y otros recursos de la web, con capacidad para seleccionar fuentes según el propósito de lectura, y valorar la confiabilidad e interés o punto de vista de las fuentes escogidas.

Se puede observar que las destrezas lectoras están clasificadas en básicas imprescindibles y básicas deseables. Sobre esto el Ajuste Curricular dice:

Cuadro N° 2. Clasificación de los aprendizajes básicos

APRENDIZAJES BÁSICOS	APRENDIZAJES BÁSICOS IMPRESCINDIBLES
Son los aprendizajes necesarios en cada nivel o subnivel para:	Cuando su falta de adquisición atente contra todo lo anterior Mínimos obligatorios
Evitar la desigualdad educativa	
Construir su proyecto de vida	APRENDIZAJES BÁSICOS DESEABLES
Acceder a estudios superiores	Son conocimientos necesarios para el desarrollo personal y social Se pueden lograr o recuperar en momentos posteriores

Cuadro N° 2. Elaboración autores

Fuente: Reajuste curricular 2016

Se debe aclarar que todas las destrezas se deben trabajar en el aula, a pesar de que puedan constar como básicos deseables porque son parte del currículo.

CAPÍTULO

VI

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS CON ENFOQUE COMUNICATIVO PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA

ESTRATEGIA DIDÁCTICA 1

A favor - en contra

DESTREZA: LL.4.3.5.

Valorar y comparar textos de consulta en función del propósito de lectura y la calidad de la información (claridad, organización, actualización, amplitud, profundidad y otros).

CRITERIO : CE.LL.4.6.

Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, comparándolos y valorándolos en función de la confiabilidad de la fuente, el propósito de la lectura y la calidad de la información, recogiendo, contrastándola y organizándola en esquemas de diverso tipo.

INDICADOR: I.LL.4.6.1.

Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, con capacidad para comparar y valorar textos en función del propósito de lectura, la calidad de la información (claridad, organización, actualización, amplitud, profundidad) y la confiabilidad de la fuente, recogiendo, comparando y organizando la información consultada en esquemas de diversos tipos.

MOMENTOS

- ◆ Leer los textos entregados por el docente.
- ◆ Extraer la palabra clave
- ◆ Buscar la definición general sobre la palabra clave y dos perspectivas adicionales en fuentes distintas.
- ◆ Analizar las consecuencias que trae la palabra clave y decidir si es una situación aceptable o rechazable.
- ◆ Formar grupos los estudiantes que estén a favor y en contra del asunto planteado.
- ◆ Los grupos a favor y en contra se reunirán para elegir cinco argumentos relevantes para defender su postura.
- ◆ En el pizarrón se dibujará un cuadro donde los estudiantes a favor y en contra escribirán sus argumentos.
- ◆ Un representante de cada grupo defenderá las ideas de sus compañeros.
- ◆ Los alumnos oyentes decidirán cuál de los argumentos fue el más fuerte y coherente. El docente aclarará ideas y explicará la finalidad y utilidad de la actividad.

RECURSOS

- ◆ Lectura
- ◆ Hojas a cuadros
- ◆ Pizarra
- ◆ Marcadores
- ◆ Esferos
- ◆ Diccionario
- ◆ Computador

EJEMPLO

1. Leer los textos entregados por el docente

TEXTO 1: EUTANASIA ¿SI O NO?

Aurora se muere. La ya bisabuela Aurora tiene muchos años de peso en el corazón. Hace una semana agarrotó las piernas y los brazos. Ahora duerme con las piernas encogidas y los brazos doblados. Mover el dedo índice le produce un dolor torturador. Los médicos dicen que la artritis no tiene freno. Ella aprieta los dientes para no tragar comida y los labios están agrietados por la deshidratación. Tampoco abre los ojos. Solo cuando recibe un beso levanta las pestañas para agradecerlo. Aurora apenas habla, gime de dolor. Su cuerpo está lleno de parches de morfina y llagas. El sábado cerró los pulmones y tuvieron que ponerla una mascarilla de oxígeno. El domingo por la mañana, Aurora levantó el alma. Se retiró la mascarilla. Apartó las mantas. Sonrió. Pidió levantarse de la cama, ir a la peluquería, teñirse las raíces y dar un paseo.

Desde el sofá del pasillo vi desfilar a la enfermera Raquel, al doctor Márquez, hijos, a las dos niñas de sus ojos, nueras, yernos, nietos y a la bisnieta Malena agarrada a los pantalones de Alfredo. Se daban palmadas en la espalda y se felicitaban. Está mejor, es increíble, se decían. El cura, don Pedro, salió de la habitación con sonrisa triunfadora, hablando de ángeles y arcángeles.

Hoy lunes, Aurora ha vuelto a sellar la boca y los ojos. No come, no ve. El doctor Márquez pidió permiso a los nueve hijos para enviarla al hospital. Surgió la duda, la contradicción, la incoherencia, la resistencia a la pérdida. Unos quieren detener el tiempo y esperan que algún ángel le susurre estrellas al oído y otros desean la sedación, el sueño sin dolor.

A veces despedirse es un proceso largo y doloroso. También deberían poder colocarse parches de morfina a los que acompañan y lloran.

Tú no dudes. Yo no quiero vivir el final de La Escafandra y la Mariposa. Si me encuentras en ese estado, no intentes descifrar los movimientos de las pestañas. No lo dudes: Eutanasia. Por favor, eutanasia.

Por Beatriz Moreno (Blog “Te voy a contar un cuento”)

TEXTO 2: ¿Por qué NO a la eutanasia?

No le ponemos un nombre más "dulce", porque no lo tiene; que algunos se inventen sus propias historias y justificaciones al respecto -bien alejadas de la realidad, por cierto-, es otro cantar.

De acuerdo con el Santo Padre, "la eutanasia, aunque no esté motivada por el rechazo egoísta de hacerse cargo de la existencia del que sufre, debe considerarse como una falsa piedad, más aún, como una preocupante «perversión» de la misma.

En efecto, la verdadera «compasión» hace solidarios con el dolor de los demás, y no elimina a la persona cuyo sufrimiento no se puede soportar. El gesto de la eutanasia aparece aún más perverso si es realizado por quienes --como los familiares-- deberían asistir con paciencia y amor a su allegado, o por cuantos --como los médicos--, por su profesión específica, deberían cuidar al enfermo incluso en las condiciones terminales más penosas.

La opción de la eutanasia es más grave cuando se configura como un homicidio que otros practican en una persona que no la pidió de ningún modo y que nunca dio su consentimiento. Se llega además al colmo del arbitrio y de la injusticia cuando algunos, médicos o legisladores, se arrojan el poder de decidir sobre quién debe vivir o morir.

De este modo, la vida del más débil queda en manos del más fuerte; se pierde el sentido de la justicia en la sociedad y se mina en su misma raíz la confianza recíproca, fundamento de toda relación auténtica entre las personas. El deseo que brota del corazón del hombre ante el supremo encuentro con el sufrimiento y la muerte, especialmente cuando siente la tentación de caer en la desesperación y casi de abatirse en ella, es sobre todo aspiración de compañía, de solidaridad y de apoyo en la prueba. Es petición de ayuda para seguir esperando, cuando todas las esperanzas humanas se desvanecen".

No es mediante el asesinato o el suicidio asistido que se ayuda a las personas a morir dignamente: la muerte verdaderamente digna, la proporcionan sin duda, quienes se acercan al anciano o al enfermo terminal dispuestos a padecer con él, quienes solidariamente se entregan a su cuidado y atención, quienes alivian sus dolores físicos y morales. Esperamos que nuestros legisladores -creyentes o no-, actúen con sensatez; y deseamos que, sin resignarse ante lo difícil que resulta para el hombre de hoy enfrentar el dolor y la muerte, se manifiesten a favor de la vida: de toda vida humana, valiosa y digna en cuanto tal. Hace casi dos décadas los orientales nos reunimos frente al Obelisco "Por un Uruguay sin exclusiones". ¿Sigue en pie el compromiso?

FUENTE: ACIPRENSA (Agencia Católica de Informaciones)

2. Extraer la palabra clave en ambos textos

EUTANASIA

VIDA

MUERTE

3. Buscar la definición general sobre la palabra clave y dos perspectivas adicionales en fuentes distintas

EUTANASIA

f. Intervención deliberada para poner fin a la vida de un paciente sin perspectiva de cura.

2. f. Med. Muerte sin sufrimiento físico.

EUTANASIA DESDE LA PERSPECTIVA MÉDICA:

La palabra eutanasia procede del griego eu= bueno y thanatos= muerte. La utilización de este término, “buena muerte”, ha evolucionado y actualmente hace referencia al acto de acabar con la vida de una persona enferma, a petición suya o de un tercero, con el fin de minimizar el sufrimiento.

EUTANASIA SEGÚN LA IGLESIA:

La eutanasia es una grave violación de la Ley de Dios, en cuanto eliminación deliberada y moralmente inaceptable de una persona humana. Semejante práctica conlleva, según las circunstancias, la malicia propia del suicidio o del homicidio. La eutanasia es una indebida dejación de las responsabilidades sociales y quebranta el mandamiento "No matarás".

Fuente: www.catolicidad.com

- 4. Analizar las consecuencias que trae la palabra clave y decidir si es una situación aceptable o rechazable**
- 5. Formar grupos los estudiantes que estén a favor y en contra del asunto planteado**
- 6. Los grupos a favor y en contra se reunirán para elegir cinco argumentos relevantes para defender su postura**
- 7. En el pizarrón se dibujará un cuadro donde los estudiantes a favor y en contra escribirán sus argumentos**
- 8. Un representante de cada grupo defenderá las ideas de sus compañeros**
- 9. Los alumnos oyentes decidirán cuál de los argumentos fue el más fuerte y coherente**
- 10. El docente aclarará ideas y explicará la finalidad y utilidad de la actividad**

ESTRATEGIA DIDÁCTICA 2**Autopreguntas- respuestas****DESTREZA****LL.4.3.4.**

Autorregular la comprensión de un texto mediante la aplicación de estrategias cognitivas de comprensión autoseleccionadas, de acuerdo con el propósito de lectura y las dificultades identificadas.

CRITERIO

CE.LL.4.5. Comprende en sus niveles literal, inferencial y crítico-valorativo diversos tipos de texto, al comparar bajo criterios preestablecidos las relaciones explícitas entre sus contenidos, inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto, distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, autorregular la comprensión mediante la aplicación de estrategias cognitivas autoseleccionadas de acuerdo con el propósito de lectura y a dificultades identificadas; y valora contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones y ambigüedades.

INDICADOR

I.LL.4.5.2. Construye significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto; los valora a partir del contraste con fuentes adicionales, y elabora criterios crítico-valorativos acerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema en dos o más textos.

MOMENTOS

- ♦ Formar parejas de trabajo
- ♦ Lectura de textos literarios
- ♦ Identificar la temática del fragmento del texto
- ♦ Realizarse preguntas esenciales del fragmento leído
- ♦ Responder las preguntas del fragmento leído
- ♦ Mediante la resolución de las preguntas armar un resumen
- ♦ Lectura del resumen

RECURSOS

- ♦ Texto
- ♦ Copias por capítulos del texto
- ♦ Esferos
- ♦ Hojas
- ♦ Regla

EJEMPLO

1. Formar parejas de trabajo

2. Lectura del texto “El llamado de la selva” de Jack London y repartir un capítulo del texto a cada grupo

CAPÍTULO I

La vuelta al atavismo

Buck no leía los periódicos, de lo contrario habría sabido que una amenaza se cernía no solo sobre él, sino sobre cualquier otro perro de la costa, entre Puget Sound y San Diego, con fuerte musculatura y largo y abrigado pelaje. Porque a tientas, en la oscuridad del Ártico, unos hombres habían encontrado un metal amarillo y, debido a que las compañías navieras y de transporte propagaron el hallazgo, miles de otros hombres se lanzaban hacia el norte. Estos hombres necesitaban perros, y los querían recios, con una fuerte musculatura que los hiciera resistentes al trabajo duro y un pelo abundante que los protegiera del frío.

Buck vivía en una extensa propiedad del soleado valle de Santa Clara, conocida como la finca del juez Miller. La casa estaba apartada de la carretera, semioculta entre los árboles a través de los cuales se podía vislumbrar la ancha y fresca galería que la rodeaba por los cuatro costados. Se llegaba a ella por senderos de grava que serpenteaban entre amplios espacios cubiertos de césped y bajo las ramas entrelazadas de altos álamos. En la parte trasera las cosas adquirían proporciones todavía más vastas que en

la delantera. Había espaciosa caballerizas atendidas por una docena de cuidadores y mozos de cuadra, hileras de casitas con su enredadera para el personal, una larga y ordenada fila de letrinas, extensas pérgolas emparradas, verdes prados, huertos y bancales de fresas y frambuesas. Había también una bomba para -el pozo artesiano y un gran estanque de hormigón donde los chicos del juez Miller se daban un chapuzón por las mañanas y aliviaban el calor en las tardes de verano.

Sobre aquellos amplios dominios reinaba Buck. Allí había nacido y allí había vivido los cuatro años de su existencia. Es verdad que había otros perros, pero no contaban. Iban y venían, se instalaban en las espaciosa perreras o moraban discretamente en los rincones de la casa, como Toots, la perrita japonesa, o Ysabel, la pelona mexicana, curiosas criaturas que rara vez asomaban el hocico de puertas afuera o ponían las patas en el exterior. Una veintena al menos de foxterriers ladraba ominosas promesas a Toots e Ysabel, que los miraban por las ventanas, protegidas por una legión de criadas armadas de escobas y fregonas.

Pero Buck no era perro de casa ni de jauría. Suya era la totalidad de aquel ámbito. Se zambullía en la alberca o salía a cazar con los hijos del juez, escoltaba a sus hijas, Mollie y Alice, en las largas caminatas que emprendían al atardecer o por la mañana temprano, se tendía a los pies del juez delante del fuego que rugía en la chimenea en las noches de invierno, llevaba sobre el lomo a los nietos de Miller o los hacía rodar por la hierba, y vigilaba sus pasos en las osadas excursiones de los niños hasta la fuente de las caballerizas e incluso más allá, donde estaban los potreros y los bancales de bayas. Pasaba altivamente por entre los foxterriers, y a Toots e Isabel no les hacía el menor caso, pues era el rey, un monarca que regía sobre todo ser viviente que reptase, anduviera o volase en la finca del juez Miller, humanos incluidos (...)

3. Identificar la temática del fragmento del texto.

- ◆ El abandono de Buck
- ◆ El intento de escape de Buck
- ◆ La nueva familia de Buck
- ◆ Buck como nuevo líder de su grupo
- ◆ Toda la travesía de Buck
- ◆ Buck consigue un nuevo dueño
- ◆ La leyenda de Buck cobra vida

4. Los estudiantes se plantearan preguntas esenciales del capítulo leído para encontrar coherencia en los sucesos.

- ◆ ¿Cuál es el personaje principal?
- ◆ ¿Cómo vive?
- ◆ ¿Qué evento da inicio a la historia?
- ◆ ¿Qué le sucede?

5. Responder las preguntas del fragmento leído.

- ◆ Buck
- ◆ Un perro de cuatro años de vida, que vivía la vida de un aristócrata.
- ◆ El ayudante de jardinero lo vende para poder alimentar a su numerosa familia.

- ♦ Pasa noches de mucho dolor que lo ayudan a comprender la “Ley del garrote”

6. Realizar un resumen sobre la base de las respuestas

La historia presenta al personaje principal de esta historia “Buck”, un perro de cuatro años de vida, que vivía la vida de un aristócrata, hasta que Manuel el ayudante de jardinero lo vende para poder alimentar a su numerosa familia; Luego de ser vendido Buck pasa noches de mucho dolor que lo ayudan a comprender la “Ley del garrote”, hasta que finalmente es vendido a dos francos-canadienses Francois y Perrault.

7. Exposición de las preguntas y respuestas y un resumen del capítulo asignado a cada grupo

ESTRATEGIA DIDÁCTICA 3

Otros puntos de vista

DESTREZA

LL.4.3.1.

Comparar, bajo criterios preestablecidos, las relaciones explícitas entre los contenidos de dos o más textos y contrastar sus fuentes.

CRITERIO

CE.LL.4.3. Valora el contenido explícito de dos o más textos orales, identificando contradicciones, ambigüedades, falacias, distorsiones, desviaciones en el discurso; y reflexiona sobre los efectos del uso de estereotipos y prejuicios en la comunicación.

INDICADOR

I.LL.4.3.1. Valora el contenido explícito de dos o más textos orales, identificando contradicciones, ambigüedades, falacias, distorsiones, desviaciones en el discurso; y reflexiona sobre los efectos de los estereotipos y prejuicios en la comunicación.

MOMENTOS

- ♦ Consultar definiciones en distintas fuentes bibliográficas
- ♦ Escribir las definiciones en una cartulina en forma de ojo
- ♦ Formar equipos de trabajo de 5 personas
- ♦ Comparar las definiciones consultadas por cada uno
- ♦ Deducir cual es la definición más completa, clara y objetiva
- ♦ Elaborar una definición sobre la base de todas las definiciones consultadas
- ♦ Exponer la definición y los argumentos que los motivaron a elaborar esa definición

RECURSOS

- ♦ Fuentes bibliográficas
- ♦ Marcador

- ◆ Pizarrón
- ◆ Cartulinas
- ◆ Tijeras
- ◆ Goma
- ◆ Hojas de papel bon

DESARROLLO

1. Consultar definiciones en distintas fuentes bibliográficas

Definición 1: Arte que emplea como medio de expresión una lengua. (cf. Diccionario RAE)

Definición 2: Acto peculiar de la comunicación humana que se puede definir como el arte de la palabra, el término deriva del latín: litterae, “letras” y, por lo tanto, éste arte viene como materia prima las letras y las palabras. Lo que no se puede olvidar nunca es que es una creación artística que se expresa con palabras, aun cuando en sus inicios éstas no se hayan escrito, sino difundido de boca en boca.

Martínez, J. L., & Martínez, J. L. (1950). Literatura mexicana siglo XX: 1910-1949.

Definición 3: Conjunto de obras literarias de una nación, época o género, como por ejemplo la literatura francesa o la literatura medieval, pero también puede referirse a una obra en particular.

Crystal Harlan (2017)

2. Escribir las definiciones en una cartulina en forma de ojo

Gráfico N° 3: El ojo

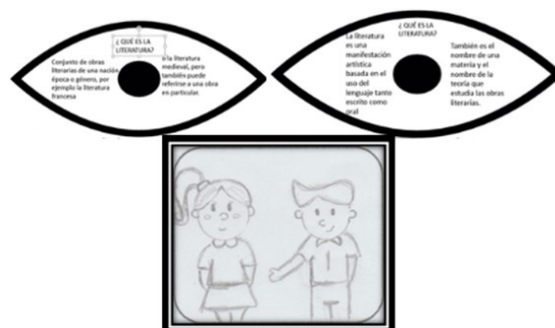


Martínez, J. L., & Martínez, J. L. (1950). Literatura mexicana siglo XX: 1910-1949.

2. Formar equipos de trabajo de 5 personas

3. Comparar las definiciones consultadas por cada uno

Gráfico N° 4: Comparación definiciones



5. Deducir cual es la definición más completa, clara y objetiva

6. Elaborar una definición sobre la base de todas las definiciones consultadas

ESTRATEGIA DIDÁCTICA 4

Cuadro de acción

DESTREZA

LL.4.3.8.

Valorar el contenido implícito de un texto en contraste con fuentes adicionales.

CRITERIO

CE.LL.4.5. Comprende en sus niveles literal, inferencial y crítico-valorativo diversos tipos de texto, al comparar bajo criterios preestablecidos las relaciones explícitas entre sus contenidos, inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto, distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, autorregular la comprensión mediante la aplicación de estrategias cognitivas autoseleccionadas de acuerdo con el propósito de lectura y a dificultades identificadas; y valora contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones y ambigüedades.

INDICADOR

I.LL.4.5.2. Construye significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto; los valora a partir del contraste con fuentes adicionales, y elabora criterios crítico-valorativos acerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema en dos o más textos.

MOMENTOS

- ♦ Seleccionar un cuento corto.
- ♦ Leer el cuento de manera atenta
- ♦ Formar grupos de tres integrantes
- ♦ Identificar los sucesos de la obra narrativa
- ♦ Escribir los sucesos en cada cartulina de manera ordenada.
- ♦ Discutir cada una de las partes escritas para formar un resumen de la historia.
- ♦ Los alumnos deberán explicar los cuadros y explicar como realizaron el resumen.

RECURSOS

- ♦ Hojas de lectura
- ♦ Cartulinas
- ♦ Tijeras

- ♦ Esferos
- ♦ Marcador
- ♦ Pizarrón

DESARROLLO

1. Seleccionar un cuento

Gabriel García Márquez: El ahogado más hermoso del mundo

Oscar Wilde: El gigante egoísta

Andrés Bóñez: La mujer del bandido

2. Leer el cuento de manera atenta

3. Formar grupos de 3 o 5 estudiantes

4. Identificar los sucesos de la obra narrativa

5. Escribir los sucesos en cada cartulina de manera ordenada

¿Todo comenzó?

¿El problema fue?

¿La conclusión es?

6. Analizar cada una de las partes escritas para formar un resumen de la historia

¿Todo comenzó?	¿El problema fue?	¿La conclusión es?

7. Los alumnos deberán explicar los cuadros y explicar cómo realizaron el resumen

ESTRATEGIA DIDÁCTICA 5

Cuadro comparativo

DESTREZA

LL.4.3.5.

Valorar y comparar textos de consulta en función del propósito de lectura y la calidad de la información (claridad, organización, actualización, amplitud, profundidad y otros).

CRITERIO

CE.LL.4.6. Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, comparándolos y valorándolos en función de la confiabilidad de la fuente, el propósito de la lectura y la calidad de la información, recojiéndola, contrastándola y organizándola en esquemas de diverso tipo.

INDICADOR

I.LL.4.6.1. Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, con capacidad para comparar y valorar textos en función del propósito de lectura, la calidad de la información (claridad, organización, actualización, amplitud, profundidad) y la confiabilidad de la fuente, recogiendo, comparando y organizando la información consultada en esquemas de diversos tipos.

MOMENTOS

- ♦ Identificar los elementos que se van a comparar.
- ♦ Leer la información consultada.
- ♦ Extraer las ideas principales, ideas secundarias o datos relevantes de cada tema.
- ♦ Establecer semejanzas y diferencias entre la propaganda y la publicidad.
- ♦ Diseñar un cuadro para comparar semejanzas y diferencias.
- ♦ Organizar la información en el cuadro.
- ♦ Los estudiantes en parejas intercambiarán y expondrán las ideas plasmadas en el cuadro.

RECURSOS

- ♦ Fuentes bibliográficas
- ♦ Marcadores
- ♦ Pizarrón
- ♦ Hojas de papel bon
- ♦ Regla
- ♦ Marcadores o pinturas de colores
- ♦ Resaltador

DESARROLLO

1. Identificar los elementos que se van a comparar

Publicidad y propaganda

2. Leer la información consultada

La publicidad

Es una actividad en la que interviene activa, pasiva y receptivamente una diversidad de profesiones, ocupaciones, hechos, acciones y funciones.

Es una forma de comunicación masiva, destinada a difundir un mensaje impersonal y pagado, a través de los medios, con el fin de persuadir a la audiencia, siendo su meta el consumo de productos o servicios específicos.

También es considerado un hecho comercial, la empresa la debe manejar para hacer conocer el producto y concretar ventas mediante el método más lógico, eficiente y económico, es una herramienta de comercialización.

La utilidad, el beneficio o el placer que un producto o servicio pueda aportar, permiten establecer la apelación adecuada para influir a un receptor escogido y específico con el propósito de que compre o utilice lo publicitado.

La propaganda

Es la difusión de ideas políticas, filosóficas, morales, sociales o religiosas, es decir comunicación ideológica o valores culturales. Informa a la población, genera conciencia y modifica conductas. A pesar de que tanto la propaganda como la publicidad pretenden modificar la conducta de la gente, ésta se diferencia de la publicidad por su afán de lucro, es decir que no tiene fin comercial. Ejemplos claros de la misma son las propagandas de educación vial, de la prevención contra el sida, campañas de conservación del medio ambiente, contra la discriminación.

3. Extraer las ideas principales, ideas secundarias o datos relevantes de cada tema.

La publicidad

- ◆ Es una forma de comunicación masiva.
- ◆ Es una actividad en la que interviene activa, pasiva y receptivamente una diversidad de profesiones, ocupaciones, hechos, acciones y funciones.
- ◆ Difundir un mensaje impersonal y pagado, a través de los medios, con el fin de persuadir a la audiencia.
- ◆ Pretende modificar la conducta de la gente.
- ◆ Su meta es el consumo de productos o servicios específicos.
- ◆ La utilidad, el beneficio o el placer que un producto o servicio pueda aportar, permite influir en un receptor.
- ◆ Forma de difusión de ideas, forma de comunicación.

La propaganda

- ♦ Difunde ideas políticas, filosóficas, morales, sociales o religiosas.
- ♦ Informa a la población, genera conciencia y modifica conductas.
- ♦ Pretende modificar la conducta de la gente.
- ♦ No tiene fin comercial.
- ♦ Son propagandas las de educación vial, de la prevención contra el sida, campañas de conservación del medio ambiente, contra la discriminación...

4. Establecer semejanzas y diferencias entre la propaganda y publicidad

5. Realizar un cuadro para comparar semejanzas y diferencias

6. Organizar la información en el cuadro

Cuadro N°.3: Cuadro comparativo entre la publicidad y la propaganda

	PUBLICIDAD	PROPAGANDA
SEMEJANZAS	♦ Es una forma de comunicación masiva. ♦ Pretende modificar la <u>conducta</u> de la gente ♦ Difundir un mensaje impersonal y pagado, a través de los medios, con el fin de persuadir a la audiencia.	♦ Forma de difusión de ideas, forma de comunicación. ♦ Pretende modificar la <u>conducta</u> de la gente. ♦ Informa a la <u>población</u>, genera <u>conciencia</u> y modifica conductas.
DIFERENCIAS	♦ Es una actividad en la que interviene activa, pasiva y receptivamente una diversidad de profesiones, ocupaciones, hechos, acciones y <u>funciones</u>. ♦ Su meta es el <u>consumo</u> de productos o <u>servicios</u> específicos.	♦ Difunde ideas <u>políticas</u>, filosóficas, morales, sociales o religiosas. ♦ No tiene fin comercial. ♦ Son propagandas las de educación vial, de la prevención contra <u>el sida</u>, campañas de conservación del <u>medio ambiente</u>, contra la <u>discriminación</u>.

7. Los estudiantes en parejas intercambiarán y expondrán las ideas plasmadas en el cuadro.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA 6**Cuadro comparativo a través de tabla de doble entrada****DESTREZA****LL.4.3.1.**

Comparar, bajo criterios preestablecidos, las relaciones explícitas entre los contenidos de dos o más textos y contrastar sus fuentes.

CRITERIO**CE.LL.4.3.**

Valora el contenido explícito de dos o más textos orales, identificando contradicciones, ambigüedades, falacias, distorsiones, desviaciones en el discurso; y reflexiona sobre los efectos del uso de estereotipos y prejuicios en la comunicación.

INDICADOR**I.LL.4.3.1.**

Valora el contenido explícito de dos o más textos orales, identificando contradicciones, ambigüedades, falacias, distorsiones, desviaciones en el discurso; y reflexiona sobre los efectos de los estereotipos y prejuicios en la comunicación

MOMENTOS

- ◆ Consultar la biografía de un determinado autor
- ◆ Formar equipos de trabajo
- ◆ Realizar una biografía corta del autor en la parte superior de una cartulina A3
- ◆ Lectura atenta de los cuentos
- ◆ Realizar el análisis comparativo a través de cuadro de doble entrada
- ◆ Realizar preguntas en cuanto al contexto de los cuentos con respecto a la realidad
- ◆ Exposición oral del cuadro comparativo a través de cuadro de doble entrada

RECURSOS

- ◆ Marcador
- ◆ Pizarrón
- ◆ Fotocopias de los cuentos
- ◆ Cartulinas A3

DESARROLLO

- 1. Consultar la biografía de un determinado autor: Edgar Allan Poe**
- 2. Formar equipos de trabajo**
- 3. Realizar una biografía corta del autor en la parte superior de una cartulina A3**

Fue un escritor, poeta, crítico y periodista romántico estadounidense, generalmente reconocido como uno de los maestros universales del relato corto. Sus padres murieron cuando era niño fue recogido por un matrimonio adinerado de Virginia. Debido a las continuas desavenencias con su padrastro, quien a menudo desoyó sus peticiones de ayuda, acabó desheredándolo.

En enero de 1845, publicó un poema que le haría célebre: «El cuervo». Su mujer murió de tuberculosis dos años más tarde.

Edgar murió el 7 de octubre de 1849, en la ciudad de Baltimore, cuando contaba apenas cuarenta años de edad.

4. Lectura atenta de los cuentos: El gato negro y Berenice

5. Realizar el análisis comparativo a través de cuadro de doble entrada

Cuadro N° 4. Análisis de los cuentos el Gato Negro y Berenice a través de cuadro de doble entrada

ASPECTOS VARIABLES	EL GATO NEGRO	BERENICE
Argumento	La historia trata de un hombre amante de los animales que comparte la vida con su esposa que también tiene una gran afición por éstos. Tiene una gran variedad, entre ellos un gato negro, el cual quiere mucho.	Muestra una realidad fuera de lo normal dado a los acontecimientos del texto donde Egaeus se obsesiona con los dientes de Berenice y se enamora de ella de forma psíquica, también es muy común pero llamativo el saber que Egaeus y Berenice son primos pero que puede existir algo más allá más que un vínculo familiar algún sentimiento más íntimo y profundo.
Tipo de narrador	En el texto se presenta un narrador protagonista, homodiegético con la focalización interna, que relata la historia desde su vista. Como por ejemplo en el siguiente fragmento: “Día a día me fui volviendo más melancólico, irritable e indiferente hacia los sentimientos ajenos”	El narrador protagonista es decir es en primera persona ya que, el autor narra las acciones del cuento
Categorización de los personajes	Protagonista: El narrador de la historia, dueño del gato Secundarios: La esposa del hombre y sus dos gatos. Fugaces: La policía y el tabernero	Protagonista: Egaeus, Berenice Secundarios: Criado, Criada Fugaces: No cuenta con ellos el cuento

Espacio del relato	Físico: la casa en la que vivían al comienzo llena de lujos y con algunos sirvientes. Por ejemplo: “Solo yo le daba de comer y el me seguía por todas partes” Social: se infiere que son de estatus social alto y luego se conforman con una casa común. Ejemplo “con gran dificultad pudimos escapar de la conflagración mi mujer, un sirviente y yo”	Físico: El relato se lleva a cabo en la mansión de sus padres, principalmente en la biblioteca Moral: Divaga de la realidad, obsesivo, introvertido, padece de ansiedad, e irritabilidad morbosa.
Tiempo	TIEMPO REFERENCIAL HISTÓRICO El relato se sitúa en la época del romanticismo siglo XIX esto se deduce a partir del tinte melancólico.	Tiempo: Subjetivo, ya que el protagonista vive en sus propios pensamientos Por ejemplo "Las realidades terrenales me afectaban como visiones, y solo como visiones, mientras las extrañas ideas del mundo de los sueños se tornaron, en cambio, no en parte de mi existencia cotidiana, sino realmente en mi sola y entera existencia."
Estructura Narrativa	El protagonista vive muy feliz junto a su gato y su mujer CONFLICTO El alcoholismo al que se va sumergiéndose DESARROLLO Se torna violento, le arranca un ojo a Plutón y luego de un tiempo lo mata. Se incendia su casa al poco el tiempo encuentra al otro gato que también lo llega a odiar, asesina a su mujer y la oculta en la pared finalmente los policías llegan a su casa	El protagonista Egaeus está enamorado de Berenice, su prima. CONFLICTO La obsesión por los dientes de su prima Berenice DESARROLLO Estos dos personajes crecieron juntos en la mansión familiar, pero de formas distintas. Egaeus se obsesiona con los dientes de Berenice, tanto que tras su muerte profano su tumba y extrajo los dientes de Berenice

Estructura Narrativa	CLÍMAX Ocurre cuando por un descuido el golpea la pared y se escuchan los alaridos del gato al otro lado	CLÍMAX Egeas se prepara para asarse con Berenice que tiene una extraña enfermedad y se obsesiona con sus dientes.
	DESENLACE Confuso pero se puede inferir por el relato que se encuentra en la cárcel ya que en momento lo menciona	DESENLACE Egeas es encontrado con 32 piezas que hacen pensar que Berenice fue enterrada viva

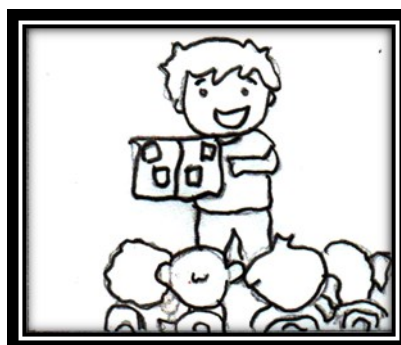
6. Realizar preguntas en cuanto al contexto de los cuentos con respecto a la realidad

Ejemplo: ¿Que daños provoca el alcohol en los seres humanos?

Esto indica que no se trata solamente del maltrato físico o verbal al que se vea sometida una mujer, por el hecho de serlo. Atañe a otras formas de violencia, algunas mucho más disimuladas a las que algunos han llamado “micro violencias” que se perpetúan muchas veces en espacios más privados y de las cuales poco se habla. Entre ellas tenemos, violencia: Psicológica, sexual, económica, simbólica, doméstica.

Cuando se consume de forma responsable y con moderación, el alcohol puede ser disfrutado sin mayores consecuencias. Por desgracia, su abuso muchas veces se convierte en un grave problema dado los desastrosos efectos que tiene para la salud. Como por ejemplo problemas al corazón, cerebro, hígado, páncreas, riñones, piel, pulmones. Los efectos a más de ser físicos pueden verse afectados de diversas formas ya sea de forma individual o colectiva y sobre todo en su calidad de vida que pueden ser vistos en señales evidentes dentro del núcleo de la sociedad, la familia. Como por ejemplo: descuido de los hijos, pleitos y agresiones entre los miembros de la familia, preocupaciones, problemas económicos.

7. Exposición oral del cuadro comparativo a través de cuadro de doble entrada



ESTRATEGIA DIDÁCTICA 7

Evidencias

DESTREZA

LL.4.3.6.

Consultar bibliotecas y recursos digitales en la web, con capacidad para analizar la confiabilidad de la fuente.

CRITERIO

CE.LL.4.6.

Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, comparándolos y valorándolos en función de la confiabilidad de la fuente, el propósito de la lectura y la calidad de la información, recogiéndola, contrastándola y organizándola en esquemas de diverso tipo

INDICADOR

I.LL.4.6.1.

Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, con capacidad para comparar y valorar textos en función del propósito de lectura, la calidad de la información (claridad, organización, actualización, amplitud, profundidad) y la confiabilidad de la fuente, recogiendo, comparando y organizando la información consultada en esquemas de diversos tipos.

MOMENTOS

- ◆ El maestro explica algunas pautas de calidad acerca de las páginas web
- ◆ Consultar definiciones acerca de un tema general en distintas páginas web con sus links
- ◆ Crear tabla con dichas pautas y evidencias gráficas
- ◆ Determinar o elegir cuál de las páginas web consultadas cumple mayor cantidad de pautas y por lo tanto, presenta mayor credibilidad y confianza
- ◆ Exponer los argumentos que llevaron a la elección de una u otra página web

RECURSOS

- ◆ Fuentes web gráficas
- ◆ Marcador
- ◆ Pizarrón
- ◆ Cartulinas
- ◆ Tabla de evidencias

DESARROLLO

1. El maestro enumera algunas pautas de calidad acerca de páginas web

Pauta 1: un sitio web de calidad siempre tiene un autor definido y reconocible. (Para identificar al autor u organismo detrás de un sitio web, busque los enlaces “contacto”, “quienes somos”, o “historia” y seguro encontrará el nombre de las personas responsables del proyecto).

Pauta 2: un sitio web de calidad se actualiza periódicamente. (Un sitio web de calidad, está actualizándose constantemente. Esto puede ser semanal o diariamente)

Pauta 3: una Web de calidad tiene propósitos definidos. (Esto implica; tener un tipo de público definido al cual se dirige y enfocar los temas expuestos).

Pauta 4: un sitio web de calidad vela por la precisión en los contenidos. (La información que hay en un sitio web de calidad debe estar bien escrita, con un estilo de redacción acorde con sus objetivos y su público)

Pauta 5: una página Web de calidad muestra sus fuentes. (Una web confiable siempre expone sus fuentes bibliográficas si los temas lo requieren)

Pauta 6: navegabilidad y estructura definida. (Buena navegabilidad hace referencia a qué tan simple es para un usuario navegar por todo el sitio web que visita sin salirse de él y sin pinchar enlaces rotos.)

2. Consultar definiciones acerca de un tema general en distintas páginas web con sus links respectivos

Definición 1

El cuento: la palabra cuento proviene del término latino *compŭtus*, que significa “cuenta”. El concepto hace referencia a una narración breve de hechos imaginarios. Su especificidad no puede ser fijada con exactitud, por lo que la diferencia entre un cuento extenso y una novela corta es difícil de determinar.

Link: <https://definicion.de/cuento/>

Definición 2

El cuento: es una pequeña narración creada por uno o varios autores y donde participan un reducido grupo de personajes con una trama bastante sencilla.

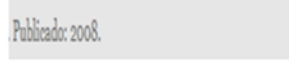
Link: <http://conceptodefinicion.de/cuento/>

Definición 3

El cuento: narración breve en prosa que, por mucho que se apoye en un suceso real, revela siempre la imaginación de un narrador individual. La acción —cuyos agentes son hombres, animales humanizados o cosas animadas— consta de una serie de acontecimientos entrelazados en una trama donde las tensiones y distensiones, graduadas para mantener en suspenso el ánimo del lector, terminan por resolverse en un desenlace estéticamente satisfactorio. Link: <https://uacmcuentouno.wordpress.com/un-poco-de-teoria/definiciones-del-cuento-segun-algunos-escritores/>

3. Crear tabla con dichas pautas y evidencias gráficas

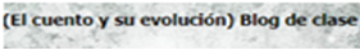
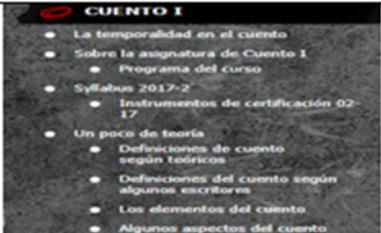
Cuadro N 5°. Pauta Web 1

Pág. Web.	Texto (Pautas para la calidad web)	Evidencias.
" Definición de" https://definicion.de/cuento/	Un sitio web de calidad siempre tiene un autor definido y reconocible. (Para identificar al autor u organismo detrás de un sitio web, busque los enlaces "contacto", "quienes somos", o "historia" y seguro encontrará el nombre de las personas responsables del proyecto).	
	Un sitio web de calidad se actualiza periódicamente. (Un sitio web de calidad, está actualizándose constantemente. Esto puede ser semanal o, diariamente....)	 No existe una fecha de actualización.
	Una web de calidad tiene propósitos definidos. (Esto implica; tener un tipo de público definido al cual se dirige y enfocar darle un enfoque a los temas expuestos).	X
	Un sitio web de calidad vela por la precisión en los contenidos. (La información que hay en un sitio web de calidad debe estar bien escrita, con un estilo de redacción acorde con sus objetivos y su público)	X
	Una web de calidad muestra sus fuentes. (Una web confiable siempre expone sus fuentes bibliográficas si los temas lo requieren)	X
	Navegabilidad y estructura definida. (Buena navegabilidad hace referencia a qué tan simple es para un usuario navegar por todo el sitio web que visita sin salirse de él y sin pinchar enlaces rotos.)	X

Cuadro N° 6: Pauta Web 2

Pág. Web. 2	Texto (Pautas para la calidad web)	Evidencias.
" ConceptoDefinicon.de" http://conceptodefinicion.de/cuento/	Un sitio web de calidad siempre tiene un autor definido y reconocible. (Para identificar al autor u organismo detrás de un sitio web, busque los enlaces "contacto", "quienes somos", o "historia" y seguro encontrará el nombre de las personas responsables del proyecto).	X
	Un sitio web de calidad se actualiza periódicamente. (Un sitio web de calidad, está actualizándose constantemente. Esto puede ser semanal o, diariamente....)	 No existe otra fecha de actualización.
	Una web de calidad tiene propósitos definidos. (Esto implica; tener un tipo de público definido al cual se dirige y enfocar darle un enfoque a los temas expuestos).	X
	Un sitio web de calidad vela por la precisión en los contenidos. (La información que hay en un sitio web de calidad debe estar bien escrita, con un estilo de redacción acorde con sus objetivos y su público)	X
	Una web de calidad muestra sus fuentes. (Una web confiable siempre expone sus fuentes bibliográficas si los temas lo requieren)	X
	Navegabilidad y estructura definida. (Buena navegabilidad hace referencia a qué tan simple es para un usuario navegar por todo el sitio web que visita sin salirse de él y sin pinchar enlaces rotos.)	Definiciones Relacionadas: 1. Definición De Géneros Literarios 2. Definición De Personificación 3. Definición De Fábula 4. Definición De Poesía Épica 5. Definición De Literatura

Cuadro N° 7 . Pauta web 3

Pág. Web. 3	Texto (Pautas para la calidad web)	Evidencias.
“ Cuento I” https://uacm.cuentouno.wordpress.com/un-poco-de-teoria/definiciones-del-cuento-segun-algunos-escritores/	Un sitio web de calidad siempre tiene un autor definido y reconocible. (Para identificar al autor u organismo detrás de un sitio web, busque los enlaces “contacto”, “quienes somos”, o “historia” y seguro encontrará el nombre de las personas responsables del proyecto).	
	Un sitio web de calidad se actualiza periódicamente. (Un sitio web de calidad, está actualizándose constantemente. Esto puede ser semanal o, diariamente....)	
	Una web de calidad tiene propósitos definidos. (Esto implica; tener un tipo de público definido al cual se dirige y enfocar darle un enfoque a los temas expuestos).	
	Un sitio web de calidad vela por la precisión en los contenidos. (La información que hay en un sitio web de calidad debe estar bien escrita, con un estilo de redacción acorde con sus objetivos y su público)	
	Una web de calidad muestra sus fuentes. (Una web confiable siempre expone sus fuentes bibliográficas si los temas lo requieren)	[1] Véase Enrique Anderson Imbert, Op. Cit., p.40. [2] Guillermo Cabrera Infante, “Y va de cuentos”, Letras libres, Num. 33, Año III, México, septiembre 2001 [3] Véase Juan Bosch, “Apuntes sobre el arte de escribir cuentos” en Carlos López (comp.), Decálogos, Op. Cit. 326. O en Juan Bosch Gavilán, Apuntes sobre el arte de escribir cuentos, (1947), edición electrónica, http://www.clubcultura.com/clubcuento/index.php [4] Flannery O'Connor, Op. Cit “El arte del cuento” en Leopoldo Brizuela (comp.) Cómo se escribe, pp.203-21 [5] Véase Julia Cortázar, “Algunos aspectos del cuento”, http://www.3literarias.com.es/algunos_aspectos_del
	Navegabilidad y estructura definida. (Buena navegabilidad hace referencia a qué tan simple es para un usuario navegar por todo el sitio web que visita sin salirse de él y sin pinchar enlaces rotos.)	

4. Determinar o elegir cuál de las páginas web consultadas cumple mayor cantidad de pautas y por lo tanto, presenta mayor credibilidad.

5. Exponer los argumentos que llevaron a la elección de una u otra página web.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA 8

Mapa de cuento

DESTREZA

LL.4.3.7.

Recoger, comparar y organizar información consultada en esquemas de diverso tipo.

CRITERIO

CE.LL.4.6.

Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, comparándolos y valorándolos en función de la confiabilidad de la fuente, el propósito de la lectura y la calidad de la información, recogiendo, contrastándola y organizándola en esquemas de diverso tipo.

INDICADOR

I.LL.4.6.1. Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, con capacidad para comparar y valorar textos en función del propósito de lectura, la calidad de la información (claridad, organización, actualización, amplitud, profundidad) y la confiabilidad de la fuente, recogiendo, comparando y organizando la información consultada en esquemas de diversos tipos.

MOMENTOS

- ◆ Lectura atenta del cuento y señalar los personajes
- ◆ Realizar un mapa de cuento que contenga: personajes, tiempo, espacio y características
- ◆ Exponer como se realizó el mapa de cuento

RECURSOS

- ◆ Cuento
- ◆ Hojas de papel
- ◆ Esfero

DESARROLLO

1. Lectura atenta del cuento y señalar los personajes

LA FUENTE DE LA JUVENTUD

Había una vez un viejo carbonero que vivía con su esposa, que era también viejísima. El viejo se llamaba Yoshiba y su esposa Fumi. Los dos vivían en la isla sagrada de Mija Jivora, donde nadie tenía derecho a morir. Cuando una persona enfermaba la mandaban a la isla vecina, y si por casualidad mo-

ría alguien sin síntomas, enviaban el cadáver a toda prisa a la otra ribera.

La isla, la más pequeña del Japón, es también la más hermosa. Está cubierta de pinos y sauces, y en el centro se alza un hermoso y solemne templo, cuya puerta parece que se adentra en el mar. El mar es azul y transparente, y el aire es nítido y diáfano.

Los dos ancianos eran admirados por el resto de la aldea, debido a su resignación y persistencia a la hora de aceptar y superar los avatares de la vida, y al amor mutuo que se habían profesado durante más de cincuenta años.

El suyo, como tantos otros en Japón, había sido un matrimonio concertado por sus padres. Fumi no había visto nunca a Yoshiba antes de la boda, y éste sólo la había entrevisto un par de veces a través de las cortinas, y se había quedado admirado por su rostro ovalado, la gentileza de su figura y la dulzura de su mirada. Desde el día del casamiento, la admiración y adoración fue mutua. Ambos disfrutaron de la alegría de su enlace que se multiplicó con creces con tres hermosos y fuertes hijos, pero ambos también se vieron sacudidos por la tristeza de perder a sus tres hijos, una noche de tormenta en el mar.

Aunque disimulaban ante sus vecinos, cuando estaban solos lloraban abrazados y secaban sus lágrimas en las mangas de sus kimonos. En el lugar central de la casa, construyeron un altar en memoria de los hijos y cada noche llevaban ofrendas y rezaban ante él. Pero últimamente una nueva preocupación había devuelto la congoja a sus corazones. Ambos eran mayores y sabían que ya no les quedaba mucho tiempo. Yoshiba se había convertido en las manos de su esposa y Fumi en sus ojos y sus pies, y no sabían cómo podrían superar la muerte de uno de ellos. ¡Oh, si tuviésemos una larga vida por delante!

Una tarde, Yoshiba sintió la necesidad de volver a ver el lugar donde había trabajado durante más de cincuenta años. Pero al llegar al claro del bosque, y observar los árboles, tan conocidos, se dio cuenta de que había algo nuevo. Tantos años trabajando allí, y nunca se había fijado en que debajo del árbol mayor había un manantial de agua clara y cristalina, que al caer parecía cantar, y su crujido, como el de hojas de papel arrugadas, se mezclaba con el murmullo de las hojas al ser movidas por el susurro de la brisa al atardecer. Yoshiba sintió una terrible sed y se acercó a la fuente. Cogió un poco de agua y bebió. Al rozar sus labios, sintió la necesidad de beber más, pero al ir a cogerla observó su reflejo en el agua y vio que habían desaparecido las arrugas de su rostro, su pelo era otra vez una hermosa y negra cabellera, y su cuerpo parecía más vigoroso y fortalecido. El agua tenía un poder misterioso que lo había hecho rejuvenecer.

Entonces sintió la necesidad de ir corriendo a decírselo a su esposa. Cuando Fumi lo vio llegar no reconoció a aquel mozo que de pronto se acercaba a la casa, pero al estar junto a él observó sus ojos y lo reconoció. Cayó desmayada al recordar sus años de juventud, pero Yoshiba la levantó y le contó lo que había ocurrido en el bosque. Decidió que ella fuese por la mañana, porque ya era de noche y no deseaba que se perdiera.

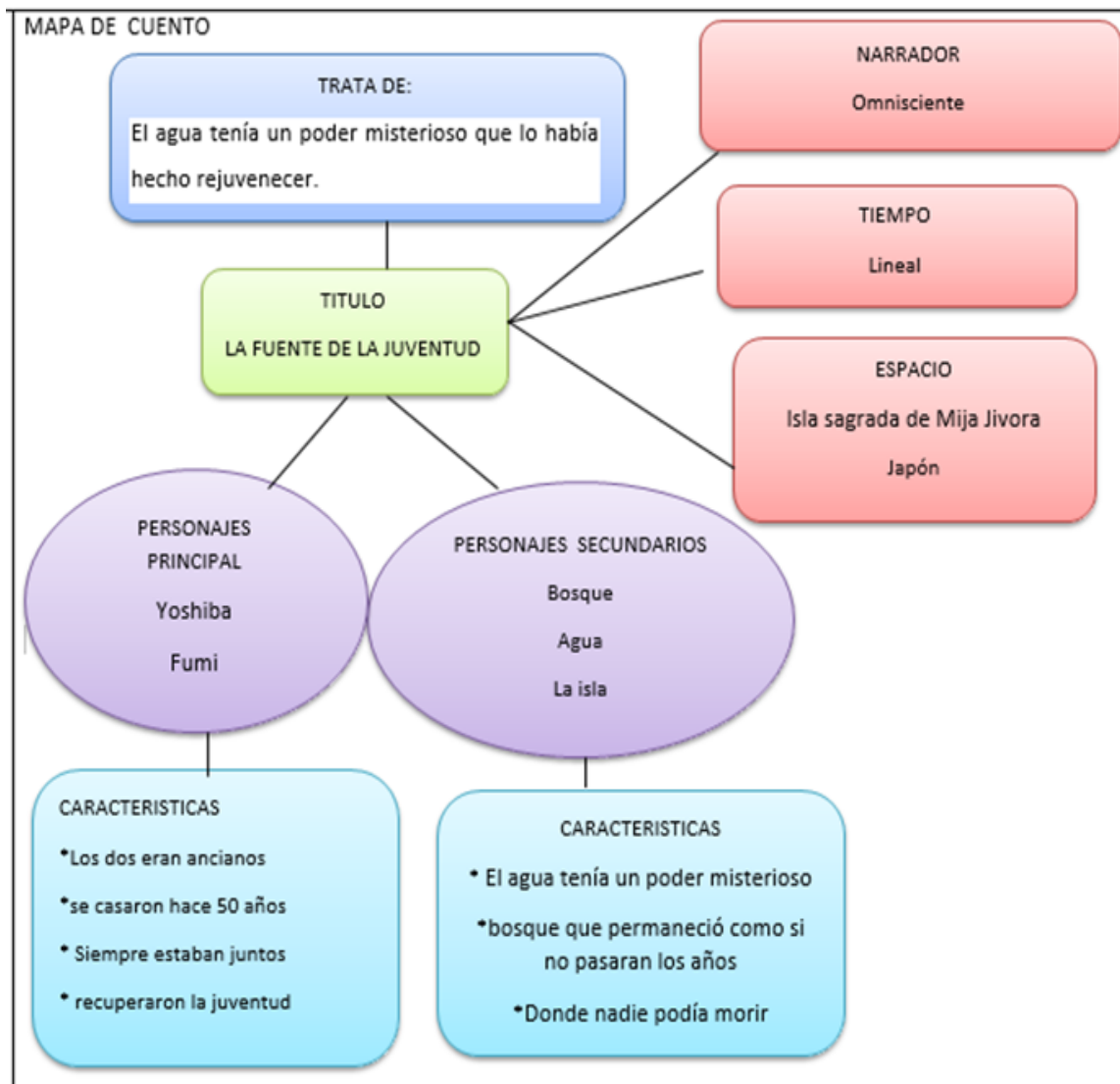
A la mañana siguiente Fumi se fue al bosque. Yoshiba calculó dos horas, porque aunque a la ida tardaría más por su edad y la falta de fuerza, a la vuelta llegaría enseguida porque habría recuperado su juventud. Pero pasaron dos horas, y tres, y cuatro, y hasta cinco, por lo que Yoshiba empezó a preocuparse y decidió ir él mismo al bosque a buscar a su esposa. Cuando llegó al claro, vio la fuente, pero no encontró a nadie. Entre el murmullo de las hojas y el crujido del agua oyó un leve sonido, como el

que hace cualquier cría de animal cuando está solo. Se acercó a unas zarzas, las apartó, y encontró una pequeña criatura que le tendía los brazos. Al cogerla, reconoció la mirada. Era Fumi, que en su ansia de juventud había bebido demasiada agua, llegando así hasta su primera infancia.

Yoshiba la ató a su espalda y se dirigió hacia casa. A partir de entonces, tendría que ser el padre de la que había sido la compañera de su vida.

2. Realizar un mapa de cuento que contenga: personajes, tiempo, espacio y características

Gráfico N° 5. Mapa de cuento sobre el cuento Fuente de Juventud



3. Explicar cómo se realizó el mapa de cuento.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA 9

Características- acciones- resultados

DESTREZA

LL.4.3.4.

Autorregular la comprensión de un texto mediante la aplicación de estrategias cognitivas de comprensión autoseleccionadas, de acuerdo con el propósito de lectura y las dificultades identificadas.

CRITERIO

CE.LL.4.5.

Comprende en sus niveles literal, inferencial y crítico-valorativo diversos tipos de texto, al comparar bajo criterios preestablecidos las relaciones explícitas entre sus contenidos, inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto, distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, autorregular la comprensión mediante la aplicación de estrategias cognitivas autoseleccionadas de acuerdo con el propósito de lectura y a dificultades identificadas; y valora contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones y ambigüedades.

INDICADOR

I.LL.4.5.2.

Construye significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto; los valora a partir del contraste con fuentes adicionales, y elabora criterios crítico-valorativos acerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema en dos o más textos.

MOMENTOS

- ♦ Seleccionar y leer dos textos literarios
- ♦ Seleccionar de cada texto un personaje principal y sus características
- ♦ Realizar una tabla con la técnica basada en el personaje principal de cada texto
- ♦ Explicar por qué eligió esas características para el personaje principal

RECURSOS

- ♦ Fotocopias
- ♦ Libro
- ♦ Pizarra
- ♦ Marcadores
- ♦ Hojas
- ♦ Esferos
- ♦ Regla
- ♦ Cuaderno

DESARROLLO

1. Seleccionar y leer dos textos literarios

Antón Chéjov

Espejo curvo

Mi esposa y yo entramos al salón. Allí olía a moho y humedad. Decenas de ratas y ratones corrieron a un costado cuando alumbramos las paredes, que no habían visto la luz durante una centuria entera. Cuando cerramos la puerta tras de sí, el viento sopló y se movieron los papeles, que yacían por montones en las esquinas. La luz cayó sobre esos papeles, y vimos caracteres antiguos e imágenes medievales. De las paredes verdecidas por el tiempo colgaban los retratos de los ancestros. Los ancestros miraban con altivez, con severidad, como si quisieran decir:

“¡Si te azotamos, hermano!”

Nuestros pasos resonaban por toda la casa. A mi tos respondía el eco, ese mismo eco que alguna vez respondió a mis ancestros...

Y el viento aullaba y gemía. En el conducto de la chimenea alguien lloraba, y en ese llanto se percibía la desolación. Gruesas gotas de lluvia golpeaban las ventanas oscuras, nubladas, y su golpeteo producía angustia.

—¡Oh, ancestros, ancestros! —dije suspirando con intensidad—. Si yo fuera escritor escribiría, mirando estos retratos, un largo romance. Pues cada uno de estos ancianos fue alguna vez joven, y cada uno, o cada una, tuvo su romance... ¡y qué romance! Échale una mirada, por ejemplo, a esta viejecita, a mi tatarabuela. Esta mujer fea, deforme, tiene su historia interesante, en grado sumo.

—¿Ves? —le pregunté a mi esposa—, ¿ves el espejo que está colgado allí, en la esquina?

Y le señalé a mi esposa un gran espejo con marco de bronce negro que colgaba en la esquina, cerca del retrato de mi tatarabuela.

—Ese espejo tiene poderes mágicos: fue la perdición de mi tatarabuela. Ella pagó por él una inmensa cantidad de dinero, y no se separó de él hasta su misma muerte. Se miraba en él día y noche, sin cesar, se miraba incluso cuando comía y bebía. Al acostarse a dormir, cada vez, lo metía en su cama, y al morir rogó que se lo pusieran en el ataúd. No cumplieron su deseo sólo porque el espejo no cabía en el ataúd.

—¿Era coqueta? —preguntó mi esposa.

—Supongamos. ¿Pero acaso no tenía otros espejos? ¿Por qué se enamoró, precisamente, de este espejo, y no de algún otro? ¿Y acaso no tenía espejos mejores? No, querida, aquí se oculta algún secreto terrible. No de otra forma. La tradición dice que en el espejo hay un demonio, y que la tatarabuela tenía debilidad por los demonios. Por supuesto, es una sandez, pero es indudable que el espejo del marco de bronce tiene un poder misterioso.

Le quité el polvo al espejo, le eché una mirada y me carcajeé. A mi carcajada respondió sordamente el eco. El espejo era curvo, y mi fisonomía se combaba hacia todos lados: la nariz aparecía en la mejilla izquierda, y la barbilla se dividía e iba a un costado.

—¡Gusto extraño el de mi tatarabuela! —dije.

Mi esposa, indecisa, se acercó al espejo, le echó una mirada también, y al instante ocurrió algo terrible. Palideció, le temblaron todos los miembros y gritó. El candelero se le cayó de las manos, rodó por el suelo y la vela se apagó. Nos envolvió la tiniebla. Al instante, oí la caída al suelo de algo pesado: eso se caía mi esposa sin sentido.

El viento gimíó aún de modo más lastimero, las ratas corrieron, los ratones caminaron por los papeles. Los cabellos se me pararon, y se agitaron cuando un postigo se desprendió de la ventana y voló hacia abajo. En la ventana apareció la luna...

Agarré a mi esposa, la abracé y la saqué de la morada de los ancestros. Se despertó sólo al otro día por la noche.

—¡El espejo! ¡Denme el espejo! —dijo, volviendo en sí—. ¿Dónde está el espejo?

Durante una semana entera no comió, no bebió, no durmió, todo el tiempo rogaba que le trajeran el espejo. Sollozaba, se arrancaba los cabellos de la cabeza, se agitaba y, finalmente, cuando el doctor anunció que podía morir de extenuación y que su situación era peligrosa en grado sumo, yo, venciendo mi miedo, fui abajo de nuevo, y le traje desde allí el espejo de la tatarabuela. Al verlo, se carcajeó de felicidad, después lo agarró, lo besó y clavó sus ojos en él.

Y ya han pasado más de diez años, y ella aún se mira en el espejo, y no se separa de él ni un instante.

— ¿Es posible que sea yo? —murmura, y en su rostro se enciende, en lugar del rubor, una expresión de beatitud y éxtasis—. ¡Sí, soy yo! ¡Todo miente, excepto este espejo! ¡La gente miente, mi marido miente! ¡Oh, si me hubiera visto antes, si hubiera sabido cómo soy en realidad, no me hubiera casado con este hombre! ¡Él no es digno de mí! ¡A mis pies deben estar los caballeros más hermosos, más nobles!

Una vez, parado detrás de mi esposa, eché una mirada al espejo sin intención, y descubrí un secreto terrible. Vi en el espejo a una mujer de belleza cegadora, que nunca había visto en mi vida. Era un milagro de la naturaleza, era la armonía de la belleza, la gracia y el amor. Pero, ¿de qué se trataba? ¿Qué había sucedido? ¿Por qué mi esposa fea, no esbelta, parecía tan hermosa en el espejo? ¿Por qué?

Y porque el espejo curvo combaba el rostro feo de mi esposa hacia todos lados, y por esa mezcla de rasgos éste se hacía por casualidad hermoso. Menos más menos daba más.

Y ahora ambos, mi esposa y yo, estamos sentados ante el espejo y, sin separarnos ni un segundo, nos miramos en éste: mi nariz se mete en la mejilla izquierda, la barbilla se divide y se mueve a un costado, pero el rostro de mi esposa es encantador, y una pasión salvaje, demente se apodera de mí.

— ¡Ja-ja-ja! —me río a carcajadas con salvajismo.

Y mi esposa murmura apenas audiblemente:

— ¡Qué hermosa soy!

Antón Chéjov**La Barbería**

Primera hora de la mañana. Aún no han dado las siete y la barbería de Makar Kuzmich Blestkin ya está abierta. El propietario, un joven de unos veintitrés años, sucio, vestido con ropas mugrientas que pretenden pasar por elegantes, está poniendo en orden el local. En realidad, es poco lo que ha de limpiar, pero el trabajo lo ha hecho sudar. Aquí pasa un trapo, allí rasca con la uña, más allá encuentra una chinche y la sacude de la pared.

La barbería es pequeña, estrecha, destartalada. El empapelado de las paredes, entramadas de madera, recuerda la camisa desteñida de un cochero. Entre dos ventanas empañadas y lacrimosas se abre una puertecilla delgada, miserable y rechinante, coronada por una campanilla medio verdosa por la humedad que tintinea de vez en cuando, sin razón aparente, se estremece y emite un sonido quejumbroso. Mírense ustedes en el espejo que cuelga en una de las paredes: su cara se ladeará en todos los sentidos con la más implacable de las crueldades. Es delante de ese espejo donde el barbero corta los cabellos y afeita a sus clientes. Sobre la mesita tan sucia y pringosa como el propio Makar Kuzmich, está todo dispuesto: peines, tijeras, navajas, fijadores y polvos de a kopek, y agua de colonia. La verdad es que la barbería entera no vale ni medio rublo.

El quejido de la achacosa campanilla anuncia la entrada de un señor de edad madura con chaqueta de cuero y altas botas de fieltro. Lleva la cabeza y el cuello envueltos con un chal de mujer.

Es Erast Ivánich Yágodov, padrino de Makar Kuzmich. Anteriormente trabajaba como guardián en el Conservatorio, pero ahora vive cerca de Krasni Prud y ejerce el oficio de cerrajero.

-¡Buenos días, Makar!- dice al barbero, que sigue ocupado en su labor de limpieza.

Se besan. Yágodov se quita el chal de la cabeza, se persigna y se sienta.

-¡Sí que está lejos esto!-dice, carraspeando-. No es poca cosa. Del Estanque Rojo a la puerta de Kaluga.

-¿Cómo está usted?

-Nada bien. He tenido fiebre.

-¡Qué me dice usted! ¡Fiebre!

-Fiebre. He pasado un mes en cama; creí que me iba a morir. Recibí la extremaunción. Ahora se me cae el cabello. El doctor me ha dicho que me lo corte al rape. Dice que me saldrá un pelo nuevo y más fuerte. Entonces pensé: vete a ver a Makar. Antes que a cualquier otro sitio, vale más ir a casa de un pariente. Lo hará mejor y no te cobrará nada. Queda un poco lejos, es verdad, pero ¿qué importa? Sirve de paseo.

- Se lo cortaré con gusto. ¡Siéntese, por favor!

Makar Kuzmich, chocando los talones, le señala una silla. Yágodov se sienta, se mira en el espejo y parece satisfecho con lo que ve: en el cristal la cara aparece torcida, con labios de calmuco, nariz achatada y ojos en la frente. Makar Kuzmich cubre los hombros de su cliente con una sábana blanca salpicada de manchas amarillas y empieza a manejar las tijeras.

-¡Se lo voy a cortar al rape!- dice.

- Naturalmente. Que tenga aspecto de tártaro o de bomba. Así nacerá más tupido.

-¿Qué tal está la tía?

-Bien, va tirando. Hace poco asistió de parto a la esposa del mayor. Le dieron un rublo.

-Un rublo, nada menos. ¡Agárrese la oreja!

-La agarro... Cuidado, no me corte. ¡Ay, me hace daño! Me tira de los pelos.

-No es nada. En nuestro trabajo esto es inevitable. Y ¿qué tal se encuentra Anna Erástovna?

-¿Mi hija? Estupendamente. El miércoles de la semana pasada se prometió en matrimonio con Sheikin. ¿Por qué no viniste?

El ruido de las tijeras se interrumpe. Makar Kuzmich baja los brazos y pregunta con temor:

-¿Quién se ha prometido?

-Anna.

-¿Cómo es posible? ¿Con quién?

-Con Prokofi Petrov Sheikin. Su tía es ama de llaves en una casa en el callejón de Zlatoust. Es una buena mujer. Naturalmente, todos estamos muy contentos, a Dios gracias. La boda se celebrará dentro de una semana. No faltes, lo pasaremos bien.

-Pero, ¿cómo es esto, Erast Ivánich?- dice Makar Kuzmich, pálido, sorprendido, encogiéndose de hombros. -¿Cómo es posible? Esto... ¡no puede ser, de ningún modo! El caso es que Anna Erástovna... el caso es que yo... el caso es que yo la quería, y tenía intenciones serias. ¿Cómo ha sido esto?

-Pues ya lo ves. Se han prometido, eso es todo. Es un buen hombre.

El rostro de Makar Kuzmich se cubre de un sudor frío. Deja las tijeras en la mesa y empieza a frotarse la nariz con el puño.

-Yo tenía intenciones serias... -dice-. ¡Esto es imposible, Erast Ivánich! Yo... yo estoy enamorado y le ofrecí mi corazón... Y la tía había dado su consentimiento. A usted lo he estimado siempre como a mi padre... siempre le corto el pelo gratis. Siempre le he dado pruebas de atención, y cuando mi padre murió, se quedó usted con el sofá y diez rublos en dinero que no me ha devuelto. ¿Se acuerda usted?

-¡Cómo no voy a acordarme! Claro que me acuerdo. Pero, ¿qué clase de novio serías tú, Makar? No tienes dinero, ni posición, te ocupas de un oficio de mala muerte.

-¿Shelkin es rico?

-Shelkin es miembro de una compañía de artesanos y tiene invertidos mil quinientos rublos. Así que, hermano... Da lo mismo correr que saltar, lo hecho, hecho está. Atrás ya no se puede volver. Búscate otra novia... El mundo no se acaba aquí. ¡Bueno, sigue cortando! ¿Qué haces ahí parado?

Makar Kuzmich se calla y permanece inmóvil; luego saca el pañuelo del bolsillo y empieza a llorar.

-¡No es para tanto, hombre! -le dice, consolándolo. -¡Basta! ¡Sollozas como una mujer! Acaba de

cortarme el pelo y llora luego todo lo que quieras. ¡Toma las tijeras!

Makar toma las tijeras, durante un minuto las mira con aire abstraído y a continuación vuelve a dejarlas sobre la mesa. Le tiemblan las manos.

-¡No puedo! -dice-¡Ahora no puedo, me fallan las fuerzas! ¡Qué desgraciado soy! ¡Y ella también es desgraciada! Nos queríamos, nos habíamos dado palabra, y nos han separado personas malvadas sin corazón. ¡Márchese, Erast Ivánich! Se me hace insoportable verlo.

-Bueno, vendré mañana, muchacho. Mañana termina de cortarme el pelo.

-Está bien.

-Cálmate. Vendré mañana a la mañana, a primera hora.

Con la mitad de la cabeza pelada al rape, Erast Ivánich parece un presidiario. Le resulta molesto irse con ese aspecto, pero no hay nada que hacer. Se envuelve la cabeza y el cuello con el chal y sale. Al quedarse solo, Makar Kuzmich se sienta y sigue llorando en silencio.

Al día siguiente, por la mañana temprano, se presenta otra vez Erast Ivánich.

-¿Qué se le ofrece? -le pregunta Makar Kuzmich con frialdad.

-Acaba de cortarme el pelo, Makar. Aún te queda la mitad de la cabeza.

-Págume por adelantado. No trabajo gratis.

Erast Ivánich se marcha sin pronunciar palabra. Hasta la fecha sigue teniendo el pelo largo en una mitad de la cabeza y corto en la otra. Considera un lujo pagar por un corte de pelo y espera a que los cabellos le crezcan en la mitad rapada. Y así se presentó a la boda.

2. Seleccionar de cada texto un personaje principal

El personaje principal del primer cuento es el esposo.

El personaje principal del segundo cuento es Makar Kuzmich Blioskin.

3. Realizar un cuadro con la técnica basada en el personaje principal de cada texto.

Cuadro N° 8. Cuadro de acciones y resultados sobre el cuento Espejo curvo

EL ESPOSO		
CARACTERÍSTICAS	ACCIONES	RESULTADOS
Nostálgico Supersticioso	Lleva a su mujer a la casa de sus antepasados donde ella encuentra el espejo.	Su mujer se sorprende al verse en el espejo y se desmaya.
	Cede a los suplicios de su mujer y le entrega el espejo.	Su mujer nunca más se separa del espejo.
	Él se mira en el espejo para ver porque su mujer se obsesiona	Descubre que el espejo embelece a los feos (su mujer) y

Cuadro N° 9. Cuadro de acciones y resultados acerca del cuento La Barbería

MAKAR KUZMICH BLIOSKIN		
CARACTERÍSTICAS	ACCIONES	RESULTADOS
Trabajador Desaseado Inocente Pobre	Abre temprano la barbería e ingresa su padrino.	Accede a cortarle el cabello gratis a su padrino.
	Su padrino le comenta que su hija se comprometió con un rico.	Makar se desestabiliza y deja de cortarle el cabello y le reclama porque dejaron que se comprometiera si él la quería.
	El padrino le dice que no quería que su hija se case con él porque es pobre y le exige que le siga cortando el cabello.	Makar se niega a cortarle el cabello por lo cual el padrino decide regresar mañana pero esta vez le pide que le pague y el padrino se niega y se presenta en la boda con el cabello a mitad de hacer.

4. Explicar por qué eligió esas características para el personaje principal

EL ESPOSO

CARACTERÍSTICA

Nostálgico

ARGUMENTO

Frase 1: – ¡Oh, ancestros, ancestros! –dije suspirando con intensidad–.

El suspiro es un indicio de la nostalgia que sentía por sus ancestros el protagonista.

CARACTERÍSTICA

Supersticioso

ARGUMENTO

Frase 2: La tradición dice que en el espejo hay un demonio, y que la tatarabuela tenía debilidad por los demonios. Por supuesto, es una sandez, pero es indudable que el espejo del marco de bronce tiene un poder misterioso.

Al principio el protagonista niega a los demonios pero admite que el espejo tiene algo de misterioso lo que lo convierte en supersticioso.

MAKAR KUZMICH Blioskin

CARACTERÍSTICA

Trabajador

ARGUMENTO

Frase 1: Primera hora de la mañana. Aún no han dado las siete y la barbería de Makar Kuzmich Bles-tkin ya está abierta.

La hora en que abre la barbería nos indica que el protagonista era un hombre trabajador.

CARACTERÍSTICA

Desaseado

ARGUMENTO

Frase 2: Sobre la mesita tan sucia y pringosa como el propio Makar Kuzmich.

Estas dos características que se las relacionan con el protagonista nos dan una idea del desaseo del mismo.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA 10

Preguntas claves

DESTREZA

LL.4.3.4.

Autorregular la comprensión de un texto mediante la aplicación de estrategias cognitivas de comprensión autoseleccionadas, de acuerdo con el propósito de lectura y las dificultades identificadas.

CRITERIO

CE.LL.4.5.

Comprende en sus niveles literal, inferencial y crítico-valorativo diversos tipos de texto, al comparar bajo criterios preestablecidos las relaciones explícitas entre sus contenidos, inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto, distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, autorregular la comprensión mediante la aplicación de estrategias cognitivas autoseleccionadas de acuerdo con el propósito de lectura y a dificultades identificadas; y valora contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones y ambigüedades.

INDICADOR

I.LL.4.5.2.

Construye significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto; los valora a partir del contraste con fuentes adicionales, y elabora criterios crítico-valorativos acerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema en dos o más textos.

MOMENTOS

- ◆ Leer un cuento corto
- ◆ Conversar con un compañero de clase sobre lo leído
- ◆ Identificar personajes, escenarios, ideas principales y secundarias
- ◆ Elaborar una tabla de preguntas clave
- ◆ Explicar a sus compañeros como elaboró la tabla

RECURSOS

- ◆ Cuento corto
- ◆ Hoja de papel bon
- ◆ Resaltador
- ◆ Pizarra
- ◆ Esferos
- ◆ Marcadores

DESARROLLO

1. Leer un cuento corto

El hada fea

Autor: Eva María Rodríguez

Las hadas, por lo general, son criaturas bellas, dulces, amables y llenas de amor. Pero hubo una vez un hada que no era tan hermosa. La verdad, es que era horrible, tanto, que parecía una bruja.

El Hada Fea vivía en un bosque encantado en el que todo era perfecto, tan perfecto que ella no encajaba en el paisaje, por eso se fue a vivir apartada en una cueva del rincón más alejado del bosque. Allí cuidaba de los animalitos que vivían con ella, y disfrutaba de la compañía de los niños que la visitaban para escuchar sus cuentos y canciones. Todos la admiraban por su paciencia, la belleza de su voz y la dedicación que prestaba a todo lo que hacía. Para los niños no era importante en absoluto su aspecto.

- Hada, ¿por qué vives apartada? -le preguntaban los niños.

-Porque así vivo más tranquila -contestaba ella.

No quería contarles que en realidad era porque el resto de las hadas la rechazaban por su aspecto.

Un día llegó una visita muy especial al bosque encantado. Era la reina suprema de todas las hadas del universo: el Hada Reina. La cual estaba visitando todos los reinos, países, bosques y parajes donde vivían sus súbditos para comprobar que realmente cumplían su misión: llevar la belleza y la paz allá donde estuvieran.

Para comprobar que todo estaba en orden, el Hada Reina lanzaba un hechizo muy peculiar, que ideaba en función de lo que observaba en cada lugar (...)

2. Conversar con un compañero de clase sobre lo leído

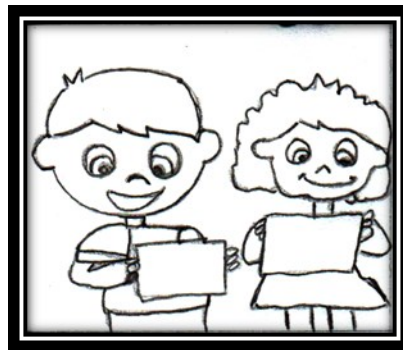
3. Identificar personajes, escenarios, ideas principales y secundarias.

4. Elaborar una tabla de preguntas clave.

Cuadro N° 10. Cuadro de preguntas clave acerca del cuento El Hada fea

¿QUIÉNES?	¿DÓNDE?	¿CUÁNDO?	¿POR QUÉ?	¿QUÉ APRENDÍ?
El hada hadas malas Hada reina niños.	Bosque en- cantado	Hace algún tiempo	Por egoísmo	No juzgar por las apariencias, perdo- nar.
ACTANTES	ESPACIO	TIEMPO	CONFLICTO	MENSAJE

5. Explicar a sus compañeros como elaboró el cuadro



ESTRATEGIA DIDÁCTICA 11

SDA (Qué sabemos, qué deseamos saber, qué aprendimos)

DESTREZA

LL.4.3.3.

Elaborar criterios crítico-valorativos al distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, en diferentes textos.

CRITERIO

CE.LL.4.5.

Comprende en sus niveles literal, inferencial y crítico-valorativo diversos tipos de texto, al comparar bajo criterios preestablecidos las relaciones explícitas entre sus contenidos, inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto, distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, autorregular la comprensión mediante la aplicación de estrategias cognitivas autoseleccionadas de acuerdo con el propósito de lectura y a dificultades identificadas; y valora contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones y ambigüedades.

INDICADOR

I.LL.4.5.2.

Construye significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto; los valora a partir del contraste con fuentes adicionales, y elabora criterios crítico-valorativos acerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema en dos o más textos.

MOMENTOS

- ♦ Los estudiantes elegirán una lectura
- ♦ Formar equipos de trabajo de 5 o 6 personas
- ♦ Formular diferentes preguntas por grupo y seleccionar dos aspectos que les gustaría conocer o ideas ya expuestas que quisieran profundizar.
- ♦ El profesor explicará en la pizarra como realizar la estrategia SDA
- ♦ Formular diferentes preguntas por grupo y seleccionar dos aspectos que les gustaría conocer o ideas ya expuestas que quisieran profundizar.
- ♦ Los estudiantes con ayuda de su grupo pasarán a completar el cuadro de la estrategia. La tercera columna se la realizará con ayuda del profesor.

RECURSOS

- ♦ Marcador
- ♦ Pizarrón
- ♦ Lecturas diferentes

- ◆ Esferos
- ◆ Hojas

DESARROLLO

1. Cada estudiante elegirá una lectura.

La Creación

(Mitología nórdica)

En un principio sólo existía el vacío. No había océano que ocupara su vasto imperio, ni árbol que levantara sus ramas o hundiera sus raíces. Más al norte allá donde el abismo, se formó una región de nubes y sombras llamadas Niflheim. En el sur se formó la tierra del fuego, Muspellsheim. Los doce ríos de pura agua glacial que trascurrían desde Niflheim hasta encontrarse con los correspondientes de Muspellsheim llevaban amargo veneno y pronto se solidificaron. Cuando las heladas aguas del norte tocaron sus rígidos cuerpos serpentinos, el abismo se llenó de gélida escarcha.

Con el aire cálido que soplaba desde el sur empezó a derretir la escarcha y de las amorfas aguas surgió Ymir, un gigante de escarcha, el primero de todos los seres vivientes.

Del hielo surgió una gran vaca llamada Audumla. E Ymir apagó su sed en uno de los cuatro manantiales de leche que fluían de la criatura. Cada uno de estos seres primarios tuvieron hijos de forma asexual: Ymir a partir de su propio sudor y Audumla lamiendo el hielo. El matrimonio de Bestla, hija de Ymir, con Bor, nieto de Audumla, trajo a los tres dioses, Odín, Vili y Va, quienes muy pronto se volvieron en contra de la raza de los gigantes exterminándolos a todos menos a dos, que escaparon para perpetuar la raza. Al calmarse el caos resultante del desbordamiento, al derretirse el hielo, los tres dioses sacaron el cuerpo inerte de Ymir fuera de las aguas y crearon la tierra, a la que llamaron Midgard, la Príncial Morada. De los huesos de Ymir se crearon las montañas y su sangre llenó los océanos. Su cuerpo se convirtió en tierra y sus cabellos en árboles. Con su calavera los dioses formaron la bóveda de cielo, que atestaron de brillantes chispas de los fuegos de Muspellsheim. Estas chispas son las estrellas y los planetas (...)

Cupido, el mito del amor

(Mito Romano)

Mucho antes del día de San Valentín, Cupido ya ocupaba un lugar protagónico en las festividades griegas y romanas dedicadas al amor. También conocido como Eros en Grecia, este niño alado es hijo de Venus (Afrodita para los griegos), diosa de la belleza y la fertilidad.

La historia cuenta que su propia madre se sorprendió al comprobar que su hijo no crecía y se mantenía como un niño. Entonces, ella consultó el Oráculo de Temis, que le respondió: “El amor no puede crecer sin pasión.”

En la Tierra de los humanos vivía una princesa llamada Psique (Alma), a la que Venus envidiaba por

su gran belleza. Sin embargo, esta bella mujer no lograba enamorarse de nadie.

Un día, Venus envió a su hijo Cupido a eliminarla con sus flechas. Pero Cupido, al verla, se enamoró profundamente de ella y creció hasta convertirse en un apuesto joven.

Contra los deseos de su madre, se casó con Psique y fueron muy felices, hasta que ella, incitada por sus hermanas, rompió la prohibición impuesta por los dioses: miró a su marido siendo ella una simple mortal. Psique fue alejada de Cupido pero fue tanto lo que luchó que, finalmente, el Olimpo la convirtió en diosa para reunirse con Cupido. Desde entonces, el amor ha sido simbolizado por dos corazones atravesados por una flecha: la flecha de Cupido.”

Cupido, el mito del amor

(Mito Romano)

Mucho antes del día de San Valentín, Cupido ya ocupaba un lugar protagónico en las festividades griegas y romanas dedicadas al amor. También conocido como Eros en Grecia, este niño alado es hijo de Venus (Afrodita para los griegos), diosa de la belleza y la fertilidad.

La historia cuenta que su propia madre se sorprendió al comprobar que su hijo no crecía y se mantenía como un niño. Entonces, ella consultó el Oráculo de Temis, que le respondió: “El amor no puede crecer sin pasión.”

En la Tierra de los humanos vivía una princesa llamada Psique (Alma), a la que Venus envidiaba por su gran belleza. Sin embargo, esta bella mujer no lograba enamorarse de nadie.

Un día, Venus envió a su hijo Cupido a eliminarla con sus flechas. Pero Cupido, al verla, se enamoró profundamente de ella y creció hasta convertirse en un apuesto joven.

Contra los deseos de su madre, se casó con Psique y fueron muy felices, hasta que ella, incitada por sus hermanas, rompió la prohibición impuesta por los dioses: miró a su marido siendo ella una simple mortal. Psique fue alejada de Cupido pero fue tanto lo que luchó que, finalmente, el Olimpo la convirtió en diosa para reunirse con Cupido. Desde entonces, el amor ha sido simbolizado por dos corazones atravesados por una flecha: la flecha de Cupido.”

2. Formar equipos de trabajo de 5 o 6 personas

3. Formular diferentes preguntas por grupo y seleccionar dos aspectos que les gustaría conocer o ideas ya expuestas que quisieran profundizar.

4. El profesor explicará en la pizarra como realizar la estrategia SDA.

¿Qué sabemos? Conocimientos previos de los alumnos sobre los mitos.

¿Qué deseamos saber? Aspectos que no se conocen o se han olvidado sobre los mitos.

¿Qué aprendimos? Aspectos que se conocieron a leer las diferentes lecturas acerca de los mitos.

5. Formular diferentes preguntas por grupo y seleccionar dos aspectos que les gustaría conocer o ideas ya expuestas que quisieran profundizar.

6. Los estudiantes con ayuda de su grupo pasarán a completar el cuadro de la estrategia. La tercera columna se la realizará con ayuda del profesor.

Cuadro N° 11. Cuadro SDA acerca de La Creación

MITOLOGÍA		
¿Qué sabemos?	¿Qué deseamos saber?	¿Qué aprendimos?
Explica el origen de diferentes cosas Es antigua Diferentes dioses Los fenómenos naturales se convierten en dioses Castigos Relatos Héroes (hércules) Civilizaciones antiguas (Griegos y romanos) Responden a preguntas que siempre han inquietado al ser humano, como el origen y sentido de la existencia, la vida y la muerte. Son sagrados	¿Cuál es el autor de los mitos? ¿Qué personajes tiene un mito? ¿Cuál es el escenario en el que se desarrollan los mitos? ¿Cómo se conservaron los mitos? ¿Qué tipos de mitos hay? ¿Qué otras civilizaciones tienen mitos?	Los mitos son anónimos porque muchos de ellos son historias inventadas hace miles de años y que se pasaron de generación en generación de manera oral. Los personajes de los mitos generalmente son dioses, semidioses, héroes, humanos/mortales y seres híbridos o fantásticos. El escenario de los mitos es el mundo tal como existió en un tiempo antiguo. Se conservan gracias a la memoria colectiva de un pueblo. Mitos sobre el origen del universo, de los dioses, del hombre, de los animales y plantas, creación de ciudades y morales. Todas las culturas y pueblos poseen su mitología, pero generalmente se logran a conservar los pertenecientes a culturas trascendentes como la griega, romana, inca, shuar, etc.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA 12

¿Qué? ¿Entonces? ¿Ahora qué?

DESTREZA

LL.4.3.8.

Valorar el contenido implícito de un texto en contraste con fuentes adicionales.

CRITERIO

CE.LL.4.5.

Comprende en sus niveles literal, inferencial y crítico-valorativo diversos tipos de texto, al comparar bajo criterios preestablecidos las relaciones explícitas entre sus contenidos, inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto, distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, autorregular la comprensión mediante la aplicación de estrategias cognitivas autoseleccionadas de acuerdo con el propósito de lectura y a dificultades identificadas; y valora contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones y ambigüedades.

INDICADOR

I.LL.4.5.2.

Construye significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto; los valora a partir del contraste con fuentes adicionales, y elabora criterios crítico-valorativos acerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema en dos o más textos.

MOMENTOS

- ♦ Lectura del texto proporcionado por el maestro
- ♦ Subrayar ideas principales, ideas secundarias y palabras claves
- ♦ Trazar un círculo grande en las cartulinas
- ♦ Escribir en cada círculo estas tres palabras: ¿QUÉ? ¿ENTONCES? ¿AHORA QUÉ?
- ♦ En el primer círculo ¿QUÉ? Se escribirá el motivo por el cual se ha producido determinado problema.
- ♦ El segundo círculo ¿ENTONCES? Se escribirá la situación actual del problema.
- ♦ El tercer círculo ¿AHORA QUÉ? Se escribirá la solución del problema o como se lo ve el problema en un futuro.
- ♦ Exponer las ideas principales de lo que leyeron y su posición frente a ese problema con sus compañeros.

RECURSOS

- ♦ Fuentes bibliográficas
- ♦ Marcadores permanentes
- ♦ Cartulinas

- ◆ Tijeras
- ◆ Regla
- ◆ Esferos

DESARROLLO

1. Lectura del texto proporcionado por el maestro

¿Qué es el calentamiento global?

Por Redacción National Geographic

Llamamos al resultado calentamiento global pero está provocando una serie de cambios en el clima de la Tierra o patrones meteorológicos a largo plazo que varían según el lugar. Conforme la Tierra gira cada día, este nuevo calor gira a su vez recogiendo la humedad de los océanos, aumentando aquí y asentándose allá. Está cambiando el ritmo del clima al que todos los seres vivos nos hemos acostumbrado.

El “efecto invernadero” es el calentamiento que se produce cuando ciertos gases de la atmósfera de la Tierra retienen el calor. Estos gases dejan pasar la luz pero mantienen el calor como las paredes de cristal de un invernadero.

En primer lugar, la luz solar brilla en la superficie terrestre, donde es absorbida y, a continuación, vuelve a la atmósfera en forma de calor. En la atmósfera, los gases de invernadero retienen parte de este calor y el resto se escapa al espacio. Cuantos más gases de invernadero, más calor es retenido.

Los científicos conocen el efecto invernadero desde 1824, cuando Joseph Fourier calculó que la Tierra sería más fría si no hubiera atmósfera. Este efecto invernadero es lo que hace que el clima en la Tierra sea apto para la vida. Sin él, la superficie de la Tierra sería unos 60 grados Fahrenheit más fría. En 1895, el químico suizo Svante Arrhenius descubrió que los humanos podrían aumentar el efecto invernadero produciendo dióxido de carbono, un gas de invernadero.

A través de la combustión de combustibles fósiles y otras emisiones de GEI, los humanos están aumentando el efecto invernadero y calentando la Tierra.

El rápido aumento de los gases de invernadero es un problema porque está cambiando el clima tan rápido que algunos seres vivos no pueden adaptarse. Igualmente, un clima nuevo y más impredecible impone desafíos únicos para todo tipo de vida.

Históricamente, el clima de la Tierra ha oscilado entre temperaturas como las que tenemos en la actualidad y temperaturas tan frías que grandes capas de hielo cubrían la mayor parte de Norteamérica y Europa. La diferencia entre las temperaturas globales medias y durante las edades de hielo tan solo es de 9 grados Fahrenheit y estas oscilaciones se produjeron lentamente, durante el transcurso de cientos de miles de años.

En la actualidad, con las concentraciones de gases de invernadero aumentando, las capas de hielo que permanecen en la Tierra (como Groenlandia y la Antártida) también comienzan a derretirse. Esta agua

sobranste podría hacer que aumente considerablemente el nivel del mar.

Conforme sube el mercurio, el clima puede cambiar de forma inesperada. Además del aumento del nivel del mar, las condiciones meteorológicas pueden pasar a ser más extremas. Esto implica tormentas mayores y más intensas, más lluvia seguida de sequías más prolongadas e intensas (un desafío para los cultivos), cambios en los ámbitos en los que pueden vivir los animales y pérdida del suministro de agua que históricamente provenía de los glaciares.

La mayor parte del calentamiento global se ha dado en los últimos 35 años, coincidiendo con el aumento de la emisión de gases de efecto invernadero por parte del hombre, según ha señalado la NASA.

2. Subrayar ideas principales, ideas secundarias y palabras claves

3. Trazar un círculo grande en las cartulinas.

4. Escribir en cada círculo estas tres palabras: ¿qué?, ¿entonces?, ¿ahora qué?

Gráfico N° 6. Círculos



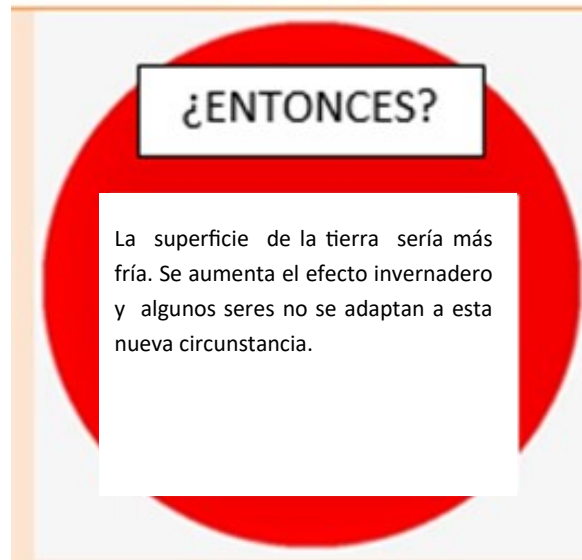
5. En el primer círculo ¿QUÉ? Se escribirá el motivo por el cual se ha producido determinado problema.

Gráfico N° 7. Círculo ¿Qué?



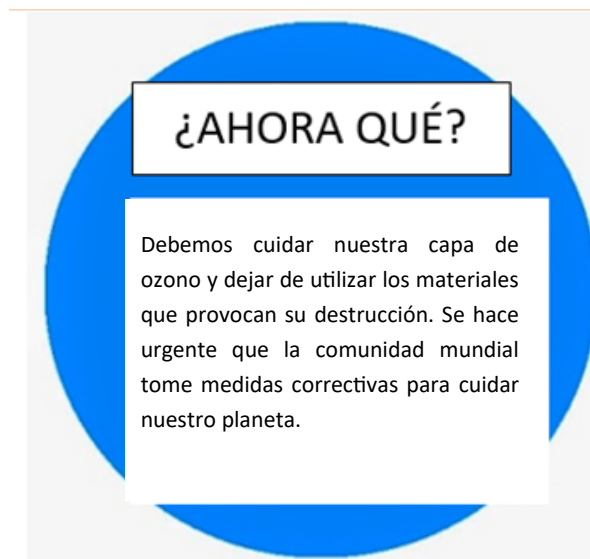
6. En el segundo círculo ¿ENTONCES? Se escribirá la situación actual del problema.

Gráfico N° 8. Círculo ¿Entonces?



7. En el tercer círculo ¿AHORA QUÉ? se escribirá la solución del problema o como se lo ve el problema en un futuro.

Gráfico N° 9: Círculo ¿Ahora qué?



8. Exponer las ideas principales de lo que leyeron y su posición frente a ese problema con sus compañeros.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA 13

Cuadro comparativo a través de diagrama de Venn

DESTREZA

LL.4.3.1.

Comparar, bajo criterios preestablecidos, las relaciones explícitas entre los contenidos de dos o más textos y contrastar sus fuentes.

CRITERIO

CE.LL.4.3.

Valora el contenido explícito de dos o más textos orales, identificando contradicciones, ambigüedades, falacias, distorsiones, desviaciones en el discurso; y reflexiona sobre los efectos del uso de estereotipos y prejuicios en la comunicación.

INDICADOR

I.LL.4.3.1. Valora el contenido explícito de dos o más textos orales, identificando contradicciones, ambigüedades, falacias, distorsiones, desviaciones en el discurso; y reflexiona sobre los efectos de los estereotipos y prejuicios en la comunicación

MOMENTOS

- ♦ Lectura atenta de los textos
- ♦ Realizar un resumen de las lecturas
- ♦ Formar equipos de trabajo de 2 personas
- ♦ Identificar las semejanzas y diferencias entre los textos leídos
- ♦ Elaborar en papelotes un diagrama de venn que contenga las semejanzas y diferencias extraídas con anterioridad.

RECURSOS

- ♦ Marcadores de colores
- ♦ Lecturas
- ♦ Pizarrón
- ♦ Papelotes
- ♦ Hojas de trabajo

DESARROLLO

1. Lectura atenta de los textos

El mago y el cazo saltarín

Beedle el Bardo

Había una vez un anciano y bondadoso mago que empleaba la magia con generosidad y sabiduría en beneficio de sus vecinos. Como no quería revelar la verdadera fuente de su poder, fingía que sus po-

ciones, encantamientos y antidotos salían ya preparados del pequeño caldero que él llamaba su. Llegaba gente desde muy lejos para exponerle sus problemas, y el mago nunca tenía inconveniente en remover un poco de su cazo y arreglar las cosas.

Ese mago tan querido por todos alcanzó una edad considerable, y al morir le dejó todas sus pertenencias a su único hijo. Éste no tenía el mismo carácter que su magnánimo pergeñitos. En su opinión, quienes no podían emplear la magia eran seres despreciables, y muchas veces había discutido con su padre por la costumbre de éste de proporcionar ayuda mágica a sus vecinos.

Tras la muerte de su padre, el hijo encontró un paquetito con su nombre escondido en el viejo cazo. Lo abrió con la esperanza de encontrar oro, pero lo que encontró fue una blanda zapatilla de suela gruesa, demasiado pequeña para él. Dentro de esa única zapatilla había un trozo de pergamino con este mensaje:

El hijo maldijo la delimitada mente de su anciano padre. Luego metió la zapatilla en el caldero y decidió que, a partir de ese momento, lo utilizaría como cubo de basura.

Esa misma noche, una campesina llamó a la puerta.

—A mi nieta le han salido unas verrugas, señor —dijo la mujer—. Su padre preparaba una cataplasma en ese viejo cazo...

— ¡Largo de aquí! —gritó él—. ¡Me importan un rábano las verrugas de tu nieta!

Y le cerró la puerta en las narices (...)

La fuente de la buena fortuna

Beedle el Bardo

En lo alto de una colina que se alzaba en un jardín encantado, rodeado por altos muros y protegido por poderosos hechizos, manaba la fuente de la buena fortuna. El día más largo del año, durante las horas comprendidas entre el amanecer y el ocaso, se permitía que un solo desdichado intentara llegar hasta la fuente, bañarse en sus aguas y gozar de buena fortuna por siempre jamás.

El día señalado, antes del alba, centenares de personas venidas de todos los rincones del reino se congregaron ante los muros del jardín. Hombres y mujeres, ricos y pobres, jóvenes y ancianos, con poderes mágicos y sin ellos, se reunieron allí de madrugada, todos confiados en ser el afortunado que lograra entrar en el jardín.

Tres brujas, cada una con su carga de aflicción, se encontraron entre la multitud y se contaron sus penas mientras aguardaban el amanecer.

La primera, que se llamaba Asha, padecía una enfermedad que ningún sanador había logrado curar. Confiaba en que la fuente remediara su dolencia y le concediera una vida larga y feliz (...)

2. Realizar un resumen de las lecturas

3. Formar equipos de trabajo de 2 personas

4. Identificar las semejanzas y diferencias entre los textos leídos

Semejanzas

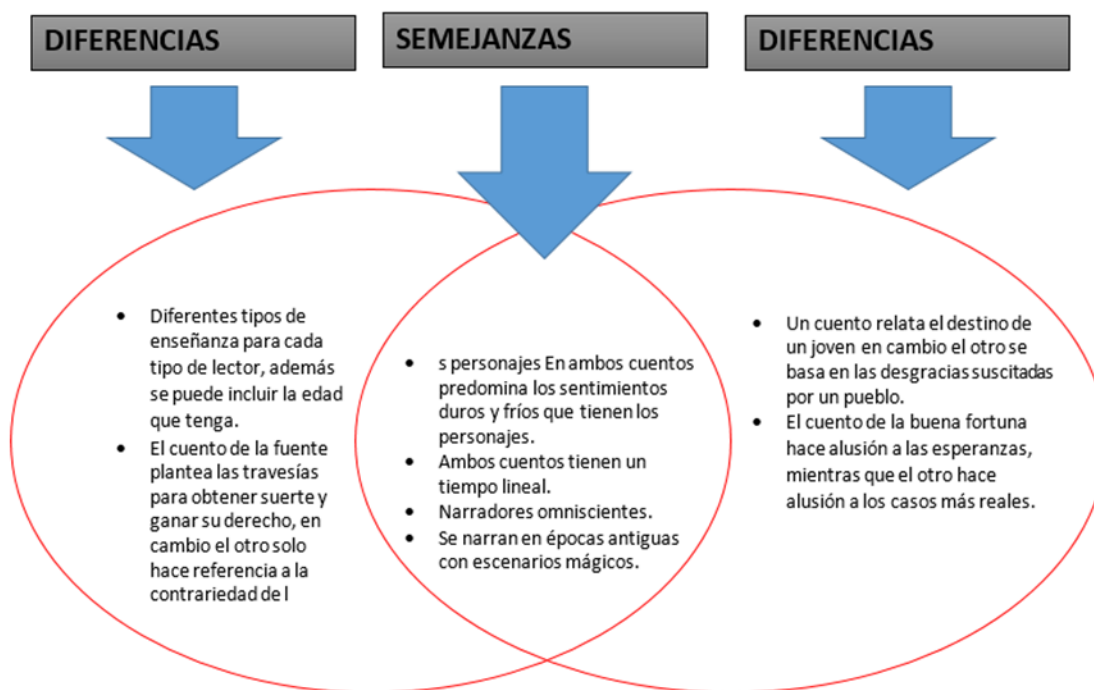
- ♦ Predominan los sentimientos duros y fríos que tienen los personajes.
- ♦ Los cuentos poseen un tiempo lineal.
- ♦ Narradores omniscientes.
- ♦ Se narran en épocas antiguas con escenarios mágicos.

Diferencias

- ♦ Un cuento relata el destino de un joven en cambio el otro se basa en las desgracias suscitadas por un pueblo.
- ♦ El cuento de la buena fortuna hace alusión a las esperanzas, mientras que el otro hace alusión a los casos más reales.
- ♦ Diferentes tipos de enseñanza para cada tipo de lector, además se puede incluir la edad que tenga.
- ♦ El cuento de la fuente plantea las travesías para obtener suerte y ganar su derecho, en cambio el otro solo hace referencia a la contrariedad de los personajes.

5. Elaborar en papelotes un diagrama de venn que contenga las semejanzas y diferencias extraídas con anterioridad.

Gráfico N° 10. Diagrama de Venn de semejanzas y diferencias de los cuento El mago y el cazo saltarín y La fuente de la buena fortuna



ESTRATEGIA DIDÁCTICA 14

ACCIÓN

DESTREZA

LL.4.3.8.

Valorar el contenido implícito de un texto en contraste con fuentes adicionales.

CRITERIO

CE.LL.4.5.

Comprende en sus niveles literal, inferencial y crítico-valorativo diversos tipos de texto, al comparar bajo criterios preestablecidos las relaciones explícitas entre sus contenidos, inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto, distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, autorregular la comprensión mediante la aplicación de estrategias cognitivas autoseleccionadas de acuerdo con el propósito de lectura y a dificultades identificadas; y valora contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones y ambigüedades.

INDICADOR

I.LL.4.5.2. Construye significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto; los valora a partir del contraste con fuentes adicionales, y elabora criterios crítico-valorativos acerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema en dos o más textos.

MOMENTOS

- ◆ Lectura atenta del texto.
- ◆ Identificar las causas y efectos del problema.
- ◆ Formar grupos de 3 personas.
- ◆ Deducir cual es el mensaje del texto.
- ◆ Separar el texto en tres momentos.
- ◆ Los alumnos deben exponer y explicar a sus compañeros como realizó la actividad.

RECURSOS

- ◆ Fuentes bibliográficas
- ◆ Marcador
- ◆ Pizarrón
- ◆ Hojas a cuadros

DESARROLLO

1. Lectura atenta

"Crónica de los Tiempos"

Revista biográfica

Documento extraído de la revista biografía "Crónica de los Tiempos" de abril de 2002

Acabo de cumplir los 50, pero mi apariencia es la de alguien de 85. Tengo serios problemas renales porque bebo muy poca agua.

Creo que me queda poco tiempo.

Hoy soy una de las personas más longevas en esta sociedad.

Recuerdo cuando tenía 5 años: todo era muy diferente.

Había muchos árboles en los parques, las casas tenían hermosos jardines y yo podía disfrutar de un baño de regadera hasta por una hora.

Ahora usamos toallas empapadas en aceite mineral para limpiar la piel.

Antes todas las mujeres lucían su hermosa cabellera.

Ahora debemos afeitarnos la cabeza para poder mantenerla limpia sin agua.

Antes mi padre lavaba el auto con el chorro de la manguera.

Hoy los niños no pueden creer que el agua se utilizara de esa forma.

Recuerdo que había muchos anuncios que decían "CUIDA EL AGUA", sin que nadie los tomara en cuenta; pensábamos que el agua jamás se podía terminar.

Ahora, todos los ríos, presas, lagunas y mantos acuíferos están irreversiblemente contaminados o agotados. Antes la cantidad de agua indicada como ideal para beber, era ocho vasos al día por persona adulta. Hoy solo puedo beber medio vaso.

La ropa es desechable, con lo que aumenta grandemente la cantidad de basura; hemos tenido que volver al uso de los pozos sépticos como en el siglo pasado porque ya las redes de desagües no se usan por la falta de agua.

La apariencia de la población hoy es horrorosa; cuerpos demacrados, arrugados por la deshidratación, llenos de llagas en la piel por los rayos ultravioletas que ya no tienen la capa de ozono que los filtraba en la atmósfera, inmensos desiertos constituyen el paisaje que nos rodea por doquier.

Las infecciones gastrointestinales, enfermedades de la piel y de las vías urinarias. Son las principales causas de muerte.

La industria está paralizada y el desempleo es dramático.

Las plantas desalinizadoras son la principal fuente de empleo y te pagan con agua potable en vez de salario.

Los asaltos por un bidón de agua son asunto común hoy en las calles desoladas. La comida es 80% sintética.

Por la sequedad de la piel una joven de 20 años luce como si tuviera 40.

Los científicos investigan, pero no hay solución posible.

No se puede fabricar agua, el oxígeno también se ha degradado por falta de árboles lo que ha disminuido el coeficiente intelectual de las nuevas generaciones.

Se ha alterado la morfología del espermatozoide de muchos individuos, como consecuencia hay muchos niños con insuficiencias, mutaciones y deformaciones.

El gobierno incluso nos cobra por el aire que respiramos: 137 m³ por día por habitante adulto.

La gente que no puede pagar es arrojada de las "zonas ventiladas", que están dotadas de gigantescos pulmones mecánicos que funcionan con energía solar, no es de buena calidad pero se puede respirar; la edad promedio es de 35 años.

En algunos países quedan manchas de vegetación con su respectivo río que es fuertemente custodiado por el ejército, el agua se ha vuelto un tesoro muy codiciado, más que el oro o los diamantes (...)

2. Identificar las causas y efectos del problema

3. Formar grupos de 3 personas

4. Deducir cuál es el mensaje del texto

El mensaje del texto leído es que se debe cuidar el planeta, en especial el agua, ya que día a día la contaminación es más grande y poco controlada.

5. Separar el texto en tres momentos

Todo comenzó:
Cuando la gente no hacía caso a los anuncios de “CUIDA EL AGUA”, porque pensaban que el agua jamás se iba a terminar.
El problema fue:
Las personas no tomaron en serio las advertencias y contaminaban todos los días, cada vez más.
La conclusión fue:
La contaminación avanzó desmedidamente hasta llevar a la decadencia a la vida humana sin que haya opción a reparar este error.

6. Exponer y explicar a sus compañeros como realizó la actividad

CUADRO DE RELACIÓN ENTRE DESTREZAS, CRITERIOS, INDICADORES Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Cuadro 12: Relación entre destrezas, criterios, indicadores y estrategias didácticas

DESTREZA	CRITERIO EVALUACIÓN	INDICADOR	ESTRATEGIA DIDÁCTICA
LL.4.3.1. Comparar, bajo criterios preestablecidos, las relaciones explícitas entre los contenidos de dos o más textos y contrastar sus fuentes.	CE.LL.4.3. Valora el contenido explícito de dos o más textos orales, identificando contradicciones, ambigüedades, falacias, distorsiones, desviaciones en el discurso; y reflexiona sobre los efectos del uso de estereotipos y prejuicios en la comunicación.	I.LL.4.3.1. Valora el contenido explícito de dos o más textos orales, identificando contradicciones, ambigüedades, falacias, distorsiones, desviaciones en el discurso; y reflexiona sobre los efectos de los estereotipos y prejuicios en la comunicación	- Otros puntos de vista - Cuadro comparativo a través de diagrama de Venn - Cuadro comparativo a través de cuadro de doble entrada
LL.4.3.2. Construir significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto.	CE.LL.4.5. Comprende en sus niveles literal, inferencial y crítico-valorativo diversos tipos de texto, al comparar bajo criterios preestablecidos las relaciones explícitas entre sus contenidos, inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto, distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, autorregular la comprensión mediante la aplicación de estrategias cognitivas autoseleccionadas de acuerdo con el propósito de lectura y a dificultades identificadas; y valora contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones y ambigüedades.	I.LL.4.5.1. Compara, bajo criterios preestablecidos, las relaciones explícitas entre los contenidos de dos o más textos y contrasta sus fuentes; autorregula la comprensión mediante el uso de estrategias cognitivas autoseleccionadas, de acuerdo con el propósito de lectura y las dificultades identificadas, y valora el contenido explícito al identificar contradicciones y ambigüedades.	- Afirmaciones- inferencias - ¿Qué veo? ¿Qué no veo? ¿Qué infiero? - Hechos, opiniones, inferencias

DESTREZA	CRITERIO EVALUACIÓN	INDICADOR	ESTRATEGIA DIDÁCTICA
LL.4.3.3. Elaborar criterios crítico-valorativos al distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, en diferentes textos.	CE.LL.4.5. Comprende en sus niveles literal, inferencial y crítico-valorativo diversos tipos de texto, al comparar bajo criterios preestablecidos las relaciones explícitas entre sus contenidos, inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto, distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, autorregular la comprensión mediante la aplicación de estrategias cognitivas autoseleccionadas de acuerdo con el propósito de lectura y a dificultades identificadas; y valora contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones y ambigüedades	CE.LL.4.5.2 Comprende en sus niveles literal, inferencial y crítico-valorativo diversos tipos de texto, al comparar bajo criterios preestablecidos las relaciones explícitas entre sus contenidos, inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto, distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, autorregular la comprensión mediante la aplicación de estrategias cognitivas autoseleccionadas de acuerdo con el propósito de lectura y a dificultades identificadas; y valora contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones y ambigüedades	- SDA (Qué sabemos, qué deseamos saber, qué aprendimos) - Positivo – negativo – interesante (PNI) - Preguntas hipotético-deductivas
LL.4.3.4. Autorregular la comprensión de un texto mediante la aplicación de estrategias de comprensión autoseleccionadas, de acuerdo con el propósito de lectura y las dificultades identificadas.	CE.LL.4.5. Comprende en sus niveles literal, inferencial y crítico-valorativo diversos tipos de texto, al comparar bajo criterios preestablecidos las relaciones explícitas entre sus contenidos, inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto, distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, autorregular la comprensión mediante la aplicación de estrategias cognitivas autoseleccionadas de acuerdo con el propósito de lectura y a dificultades identificadas; y valora contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones y ambigüedades.	I.LL.4.5.2. Construye significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto; los valora a partir del contraste con fuentes adicionales, y elabora criterios crítico-valorativos acerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema en dos o más textos.	- Causa-efecto - conclusión. - Características- acciones- resultados. - Autopreguntas- respuestas

DESTREZA	CRITERIO EVALUACIÓN	INDICADOR	ESTRATEGIA DIDÁCTICA
LL.4.3.5. Valorar y comparar textos de consulta en función del propósito de lectura y la calidad de la información (claridad, organización, actualización, amplitud, profundidad y otros).	CE.LL.4.6. Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, comparándolos y valorándolos en función de la confiabilidad de la fuente, el propósito de la lectura y la calidad de la información, recogiendo, contrastándola y organizándola en esquemas de diverso tipo.	I.LL.4.6.1. Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, con capacidad para comparar y valorar textos en función del propósito de lectura, la calidad de la información (claridad, organización, actualización, amplitud, profundidad) y la confiabilidad de la fuente, recogiendo, comparando y organizando la información consultada en esquemas de diversos tipos	- A favor- En contra - Realidad- Fantasía - Lectura en parejas - Resumen en parejas - Cuadro comparativo Estrategias de búsqueda en internet
LL.4.3.6. Consultar bibliotecas y recursos digitales en la web, con capacidad para analizar la confiabilidad de la fuente.	CE.LL.4.6. Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, comparándolos y valorándolos en función de la confiabilidad de la fuente, el propósito de la lectura y la calidad de la información, recogiendo, contrastándola y organizándola en esquemas de diverso tipo	I.LL.4.6.1. Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, con capacidad para comparar y valorar textos en función del propósito de lectura, la calidad de la información (claridad, organización, actualización, amplitud, profundidad) y la confiabilidad de la fuente, recogiendo, comparando y organizando la información consultada en esquemas de diversos tipos.	- Verosímil- Inverosímil - Evidencias - Causas y consecuencias
LL.4.3.7. Recoger, comparar y organizar información consultada en esquemas de diverso tipo.	CE.LL.4.6. Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, comparándolos y valorándolos en función de la confiabilidad de la fuente, el propósito de la lectura y la calidad de la información, recogiendo, contrastándola y organizándola en esquemas de diverso tipo.	I.LL.4.6.1. Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, con capacidad para comparar y valorar textos en función del propósito de lectura, la calidad de la información (claridad, organización, actualización, amplitud, profundidad) y la confiabilidad de la fuente, recogiendo, comparando y organizando la información consultada en esquemas de diversos tipos.	- Organizador cíclico. - Ordenar las acciones. - Mapa de cuento

DESTREZA	CRITERIO EVALUACIÓN	INDICADOR	ESTRATEGIA DIDÁCTICA
LL.4.3.8. Valorar el contenido implícito de un texto en contraste con fuentes adicionales	CE.LL.4.5. Comprende en sus niveles literal, inferencial y crítico-valorativo diversos tipos de texto, al comparar bajo criterios preestablecidos las relaciones explícitas entre sus contenidos, inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto, distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, autorregular la comprensión mediante la aplicación de estrategias cognitivas autoseleccionadas de acuerdo con el propósito de lectura y a dificultades identificadas; y valora contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones y ambigüedades.	I.LL.4.5.2. Construye significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto; los valora a partir del contraste con fuentes adicionales, y elabora criterios crítico-valorativos acerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema en dos o más textos.	- Acción - Preguntas claves - ¿Qué? ¿Entonces? ¿Ahora qué?
LL.4.3.9. Valorar el contenido explícito de un texto al identificar contradicciones y ambigüedades.	CE.LL.4.5. Comprende en sus niveles literal, inferencial y crítico-valorativo diversos tipos de texto, al comparar bajo criterios preestablecidos las relaciones explícitas entre sus contenidos, inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto, distinguir las diferentes perspectivas en conflicto sobre un mismo tema, autorregular la comprensión mediante la aplicación de estrategias cognitivas autoseleccionadas de acuerdo con el propósito de lectura y a dificultades identificadas; y valora contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones y ambigüedades.	I.LL.4.5.1. Compara, bajo criterios preestablecidos, las relaciones explícitas entre los contenidos de dos o más textos y contrasta sus fuentes; autorregula la comprensión mediante el uso de estrategias cognitivas autoseleccionadas, de acuerdo con el propósito de lectura y las dificultades identificadas, y valora el contenido explícito al identificar contradicciones y ambigüedades	- ¿Quién habla? - ¿Qué dice? - La foto que habla - Contradicciones, ambigüedades y conclusión - Sopa de letras - Crucigrama - Cuadro comparativo
LL.4.3.10. Consultar bases de datos digitales y otros recursos de la web, con capacidad para seleccionar fuentes según el propósito de lectura, y valorar la confiabilidad e interés o punto de vista de las fuentes escogidas.	CE.LL.4.6. Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, comparándolos y valorándolos en función de la confiabilidad de la fuente, el propósito de la lectura y la calidad de la información, recogiéndola, contrastándola y organizándola en esquemas de diverso tipo.	I.LL.4.6.1. Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, con capacidad para comparar y valorar textos en función del propósito de lectura, la calidad de la información (claridad, organización, actualización, amplitud, profundidad) y la confiabilidad de la fuente, recogiendo, comparando y organizando la información consultada en esquemas de diversos tipos	- Causa-efecto-conclusión - Otros puntos de vista - Pie de foto - Estrategias de búsqueda en internet

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amiama-Espaillet, C., & Mayor-Ruiz, C. (2017). Lectura digital en la competencia lectora: La influencia en la generación Z de la República Dominicana. *Comunicar*, 25(52), 105-113. doi:http://dx.doi.org/10.3916/C52-2017-10
- Avendaño, F. & Desinano, N. (2006). *Didáctica de las ciencias del lenguaje*. Rosario: Homo Sapiens ediciones.
- Blas, F. (2007). *Competencias profesionales en la formación profesional*. Madrid: Alianza.
- Camps, A., & Colomer, T. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste.
- Cassany, D. Luna & Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. España: Graó Editorial.
- Chomsky, N. (1965) *Aspects of the theory of syntax*, Cambridge: M.I.T. Press.
- Coll, C. (1994). *Psicología y currículum: una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar* (No. 11 Colec. Pedagógica). Ministerio de Educación.
- Delgado, M. P. N. (2003). *Didáctica de la comunicación oral: bases teóricas y orientaciones metodológicas para el desarrollo de la competencia discursiva oral en la educación obligatoria*.
- De Zubiría, M. (1996). *Teoría de las seis lecturas*. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Moreno.
- Díaz, J. J., Martínez, I., & Ávila, Y. d. (2006). *Percepción cognitiva de los profesores sobre la motivación lectora de los alumnos*. Revista Latinoamericana De Estudios Educativos, 36(3), 159-181. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/204635452?accountid=17192>
- Díaz-Barriga Arceo, F., & Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. 2ª. ed.) México: McGraw Hill.
- Diez Mediavilla, Antonio (2017). Nuevos retos de la comunicación y la formación de los hablantes: leer en el siglo XXI. [Con] textos, 5(20), 45-53.
- Gallart, Isabel Solé. *Estrategias de lectura*. Graó, 1992.
- García, J. M. N. (1995). *Introducción al análisis del discurso hablado*. Universidad de Granada.
- Girard, D. (1972). *Linguistique appliquée et didactique des langues*. A. Colin.
- Gómez-López, L. F. & Silas-Casillas, J. C. (2012). *Desarrollo de la competencia lectora en secundaria*. magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 5 (10), 133-152.

Gutiérrez-Braojos, C., & Pérez, H. S. (2012). *Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria*. Profesorado. Revista de curriculum y formación de profesorado, 16(1), 183-202.

Jiménez Cobo, B. (2007). *La formación permanente que se realiza en los centros de apoyo al profesorado*. Educación XX1.

Jiménez Pérez, Elena. (2014) *Comprensión lectora vs Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas*. *Investigaciones sobre Lectura*. Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=446243919005>> ISSN

Lerner, D. (2003). *Leer y escribir en la escuela. Lo posible, lo real y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.

Lomas, Carlos. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Paidós.

Lomas, C. (1996). *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. Horsori.

Lomas, C., Tusón, A., & Osoro, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Paidós Ibérica.

Luis, F. G., & Juan Carlos, S. C. (2012). *Developing reading skills in secondary*. *Magis*, 5(10) Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1771616856?accountid=17192>

López, N., Alicia Vega, Faz, G. B., Valladares, A. R., & Amaro, E. P. (2014). *Enseñanza de estrategias para la comprensión de textos expositivos con alumnos de sexto grado de primaria*. *Revista Mexicana De Investigación Educativa*, 19(63), 1047-1068. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1618219307?accountid=17192>

María Molina Molina. (2016) *Aprendizajes Plurilingües y Literarios Nuevos enfoques didácticos*. Universidad de Alicante

Mendoza, F. A. (2001). *El intertexto lector: el espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Castilla, ESPAÑA: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. Recuperado de <http://www.ebrary.com>

Mendoza, Fillola, & Villanueva, E. B. (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura para primaria*. Pearson Educación.

Ministerio de Educación del Ecuador (2016) *Ajuste curricular 2016*. Quito: Ministerio de Educación

Ministerio de Educación del Ecuador. (2010a). *Actualización y Fortalecimiento curricular educación general básica 8º, 9º y 10º años*. Quito: Ministerio de Educación

Ministerio de Educación del Ecuador. (2010b). *Guía Metodológica para la enseñanza de Lengua y Comunicación*. Quito: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2011a). *Estándares de Calidad Educativa*. Quito: Ministerio de Educación

Ministerio de Educación del Ecuador. (2011b). *Lineamientos Curriculares para el Nuevo Bachillerato Ecuatoriano Área de Lengua y Literatura, Primero y Segundo y Tercer año de Bachillerato*. Quito: Ministerio de Educación

Perkins, D. (2001). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. España: Gedisa.

PISA (2009) *LA LECTURA EN PISA 2009*. Ministerio de España

Rello Segovia, J. (2017). *La mejora de la comprensión lectora a través de modelos interactivos de lectura*. Tomado de <http://www.tdx.cat/handle/10803/406141>

Rienda, J. (2016). *Límites conceptuales de la composición escrita: alcance de su espacio epistemológico y didáctico*. Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica, 25, 879-901.

Rienda, J. (2014). *Límites conceptuales de la competencia literaria/conceptual boundaries of literary competence*. Signa, (23), 753-777. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1527239089?accountid=17192>

Vela, Á. G. C. (2015). *Estrategias de comprensión lectora para estudiantes de Magisterio/ Reading comprehension strategies for student of education*. Educatio Siglo XXI, 33(2), 123-139. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1702911103?accountid=17192>

Vicenta Ávila Clemente, Laura, G. P., Gilabert, R., Maña, A., & Eduardo Vidal-Abarca Gamez. (2016). *Método de evaluación dinámica automatizado de competencias lectoras para educación secundaria*. (EdiLEC). Universitas Psychologica, 15(1) Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1847873044?accountid=17192>

Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). *The role of tutoring in problem solving*. *Journal of child psychology and psychiatry*, 17(2), 89-100.

La Didáctica de la Lengua se ha ido desarrollando en los últimos años a partir de las nuevas perspectivas didácticas y estudios especializados en las diferentes destrezas. La didáctica de la lectura en este contexto ha tomado vital importancia por cuanto ha aportado en el desarrollo de las competencias de la comunicación escrita de manera pragmática.

Separar la didáctica de la lectura de los estudios lectores iniciales que se relacionan con la lecto-escritura es fundamental en la construcción de la presente obra.

El presente estudio busca la integralidad de la lectura a través de un estudio de la realidad lectora en nuestro país, de las perspectivas académicas que se presentan en el contexto de la comprensión lectora y de cómo han evolucionado las distintas visiones de la enseñanza lectora en los últimos años. Al final se ofrecen una serie de estrategias didácticas innovadoras que se relacionan con las destrezas para que el docente pueda trabajar en el aula de una manera distinta pero secuencial. La lectura comprensiva no es algo natural y espontáneo, se desarrolla a través de las actividades que trabaja el docente. Por ello es muy importante que se entienda esta como una propuesta y un acercamiento didáctico a las muchas posibilidades que los docentes pueden tener para reestructurarlas, repensarlas y en sí adaptarlas a sus necesidades didácticas. Si logramos este objetivo, nuestra labor estará cumplida.

La autora y el autor

MsC. Juliana Bastidas R.

Docente de la Unidad Educativa Municipal “Antonio José de Sucre”

Dr. Pablo Romo M.

Docente de la Universidad Central del Ecuador



Ediciones Ecuafuturo

