

Leer es leer mucho *El proyecto lector institucional*

Jornada Institucional N° 1
Nivel Primario

Año 2017

COORDINADOR

Índice

Leer es leer mucho. El proyecto lector institucional	3
Agenda del encuentro	3
Presentación.....	4
Objetivos de la jornada	5
Resultado esperado en términos del aporte al trabajo de enseñanza.....	6
Metodología	6
Contenidos y capacidades a abordar	6
 Actividades	7
PRIMER MOMENTO	
Reflexión acerca de los componentes de la comprensión lectora y caracterización de un buen programa de lectura.....	7
Actividad 1.....	8
Actividad 2.....	14
SEGUNDO MOMENTO	
Primeros pasos para redefinir o definir el proyecto institucional de enseñanza de la lectura.....	14
Actividad 1.....	15
Actividad 2.....	19
Actividad 3.....	22



TERCER MOMENTO	
La promoción de la lectura en el proyecto institucional.....	22
Actividad 1.....	22
Materiales de referencia	24
Anexo	25
Primer ciclo.....	25
Segundo ciclo	27



Leer es leer mucho

El proyecto lector institucional

Orientación para el coordinador de la jornada

A continuación se presenta el material destinado a los participantes de la jornada. En recuadros como este, encontrarán comentarios, orientaciones y lineamientos para que puedan anticipar preguntas o dudas para la preparación del encuentro, así como acompañar y guiar el desarrollo del trabajo.

Como consideraciones generales para todas las jornadas, sugerimos que los grupos de trabajo cuenten con algún dispositivo portátil en el que puedan registrar acuerdos, consultar algunos sitios sugeridos, etc. También es recomendable que el espacio donde se desarrolle la jornada disponga de un cañón para proyectar notas y cuadros de síntesis de los acuerdos alcanzados. Estos dispositivos tecnológicos no son imprescindibles, pero si la escuela cuenta con ellos resulta útil emplearlos porque agilizan la tarea y modelizan usos posibles en las aulas.

Agenda del encuentro

PRIMER MOMENTO

Reflexión acerca de los componentes de la comprensión lectora y caracterización de un buen programa de lectura  90 MIN

Actividad 1

EQUIPO DIRECTIVO Y TODOS LOS DOCENTES  80 MIN

Actividad 2

EQUIPO DIRECTIVO Y TODOS LOS DOCENTES  10 MIN

SEGUNDO MOMENTO

(Re)definición del proyecto institucional de enseñanza de la lectura

 110 MIN

Actividad 1

EQUIPO DIRECTIVO Y TODOS LOS DOCENTES

 30 MIN

Actividad 2

EN GRUPOS REUNIDOS POR CICLO

 60 MIN

Actividad 3

EQUIPO DIRECTIVO Y TODOS LOS DOCENTES

 20 MIN

TERCER MOMENTO

La promoción de la lectura en el proyecto institucional

 40 MIN

Actividad 1

EQUIPO DIRECTIVO Y TODOS LOS DOCENTES

 40 MIN

Presentación

Día a día, en nuestras escuelas, los docentes se abocan a enseñar a leer. De hecho, es claro que el logro de esta práctica compleja es, si no el fundamental, uno de los primeros objetivos que la escuela misma se ha dado y continúa dándose.

Sabemos, sin embargo, que la lectura es referida más como dificultad que como tema de enseñanza, y que la expresión “problemas de comprensión lectora” suele dar inicio a conversaciones de diferente tenor. En efecto, la lectura es objeto de múltiples discursos que refieren a lo que los niños o jóvenes no logran o no desean, dentro y fuera del sistema educativo. “A los chicos de hoy no les interesa leer” o “Los chicos no comprenden lo que leen” son frases que, entre otras, llegan a la escuela, y que la escuela también produce. Así, la lectura es vista más como problema social y déficit individual que como objeto de enseñanza de todos los niveles educativos. De allí que uno de los propósitos de esta jornada es considerar qué acciones son necesarias para fortalecer y acompañar a la escuela en su función de formar lectores, es decir, de enseñar a leer, en tiempo presente. Queremos enfatizar “en tiempo presente”, porque en tanto práctica social, es necesario reconocer que hoy leer no es lo mismo que hace cien años; y por tanto recordar con nostalgia a los niños de pie leyendo en voz alta al lado de sus pupitres y con la mano presta a pasar de página no resulta más que una evocación de poco rédito.

Es necesario reconocer también que, más allá de que esa evocación luminosa de las prácticas escolares de lectura de hasta mediados del siglo XX no sea más que una ilusión, es necesario volver a pre-



guntarnos si estamos cumpliendo con nuestro propósito de formar lectores y si no habremos echado por la borda, solo por arcaicas, algunas prácticas en las que la escuela del pasado parecía confiar quizá demasiado ciegamente. Tal como plantean los NAP. Cuadernos para el aula. Lengua 4, 5 y 6:

Lo que hoy sabemos, lo que hoy proponemos

El lenguaje, la lectura y la escritura han sido temas de reflexión en muy diversos campos del conocimiento que asumen perspectivas diferentes entre sí. Desde siempre, pero con más énfasis durante los últimos veinte años, la didáctica de la Lengua ha integrado estas reflexiones, en un intento –muchas veces logrado y otras no– de conjugarlas para pensar la enseñanza. Por lo demás, como en cualquier campo de conocimiento, las afirmaciones didácticas se van modificando a lo largo del tiempo, en reconstrucciones sucesivas que también asumen un “aire de época”, porque se relacionan con las ideas pedagógicas de orden más general, que también varían en el tiempo.

De ahí el título: “Lo que hoy sabemos...”, porque queremos enfatizar la idea de que lo que hoy se sabe o se piensa puede modificarse en el futuro. Sin embargo, esto no implica que no contemos con varias certezas y convicciones, y mucho menos que todas las de otras épocas hayan perdido validez. (Gaspar y González (coords.), 2007, p.17)

Hoy contamos con una amplia bibliografía sobre las prácticas de lectura de diferentes grupos sociales, miles de experiencias de promoción de la lectura, estudios sobre los procesos cognitivos que supone comprender un texto y los modos más efectivos para que los niños desarrollen las habilidades básicas. Por eso esta jornada también debe ser entendida como una invitación a recorrer algunos conceptos centrales para avanzar en la reflexión compartida acerca de qué es leer y qué implica enseñar a leer, en tiempo presente, de cara a lo que hoy se sabe sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lectura.

Con estas herramientas conceptuales y la experiencia acumulada, el foco de esta jornada es comenzar a (re)definir un proyecto institucional que incluya tanto la enseñanza como la promoción de la lectura, que contemple tanto la dimensión cognitiva (los procesos lectores y las necesarias intervenciones didácticas, sobre las que se propone más énfasis en la segunda jornada) como la socioantropológica (que pone el foco en la lectura como práctica social), que se ocupe de que todos los chicos comprendan lo que leen y se interesen por leer como opción personal. Se dedicará, entonces, el primer momento del encuentro a reflexionar sobre aspectos que intervienen en la comprensión lectora y que requieren ser atendidos a la hora de diseñar un proyecto institucional de enseñanza de la lectura; los necesarios acuerdos para avanzar en ese diseño serán objeto de trabajo en el segundo momento; finalmente, en el tercer momento de la jornada se propone definir algunas acciones para la promoción de la lectura en la escuela.

Objetivos de la jornada

Se espera que, como producto de la reflexión compartida, los docentes logren:

- ▶ Compartir y ampliar las propias concepciones sobre la lectura como práctica social y como capacidad cognitiva;
- ▶ diferenciar acciones de promoción y acciones de enseñanza de la lectura;
- ▶ consensuar principios del proyecto escolar de enseñanza de la lectura;
- ▶ trabajar colaborativamente en el diseño del proyecto institucional de formación de lectores.



Resultado esperado en términos del aporte al trabajo de enseñanza

Como producto de la reflexión y problematización sobre la lectura como capacidad cognitiva y como práctica social, su aprendizaje y su enseñanza, se espera llegar a acuerdos para la (re)definición del proyecto institucional de enseñanza de la lectura.

Metodología

En un primer momento se propone un trabajo colectivo, entre todos los docentes y directivos de la escuela, con el propósito de reflexionar acerca de los componentes de la comprensión lectora y las características de un buen proyecto institucional de lectura. Este trabajo se llevará a cabo a través del análisis de casos y de la lectura de algunos fragmentos de materiales teóricos para profundizar la discusión. Como conclusión, se espera que se delinee colectivamente algunos rasgos de un proyecto de enseñanza de la lectura eficaz e interesante.

En un segundo momento se propone un trabajo, primero colectivo y luego en grupos por ciclo, para recuperar las propuestas de lectura del ciclo lectivo anterior y avanzar en la (re)definición del proyecto institucional de enseñanza de la lectura. Como insumo, se ofrecerá la propuesta “Para leer con todo” y se explicitarán sus fundamentos centrales. Como cierre, se registrarán los acuerdos sobre la propuesta lectora institucional para el presente ciclo lectivo.

En un tercer momento se propone un trabajo colectivo para considerar el impacto que las acciones de promoción de la lectura en la escuela y la comunidad ejercen en los aprendizajes de los chicos, recuperar las acciones de promoción de la lectura que se vienen implementando en la escuela y avanzar en acuerdos sobre las que se impulsarán este año.

Contenidos y capacidades a abordar

Los contenidos a abordar son:

- ▶ La lectura: dimensión cognitiva y sociocultural.
- ▶ Promoción de la lectura y enseñanza de la lectura.
- ▶ “Para leer con todo”: un insumo para la planificación institucional de la enseñanza de la lectura.

A lo largo de la jornada, se apuntará a las siguientes capacidades:

- ▶ Lectura, interpretación y comprensión de textos.
- ▶ Intrapersonales: ejercicio del pensamiento crítico, habilidades metacognitivas.
- ▶ Interpersonales: trabajar con otros (habilidad para el diálogo, empatía cognitiva).



Actividades

PRIMER MOMENTO

Reflexión acerca de los componentes de la comprensión lectora y caracterización de un buen programa de lectura

🕒 90 MIN

Actividad 1

EQUIPO DIRECTIVO Y TODOS LOS DOCENTES

🕒 80 MIN

Actividad 2

EQUIPO DIRECTIVO Y TODOS LOS DOCENTES

🕒 10 MIN

Orientación para el coordinador de la jornada

En este primer momento se busca intercambiar ideas respecto de qué es la comprensión lectora.

A partir de algunas actividades y la lectura de diferentes fragmentos teóricos, se espera evidenciar que la comprensión lectora se lleva a cabo satisfactoriamente cuando es posible asignarle al texto un sentido global y coherente. Para eso, es necesario poder establecer relaciones entre lo que el texto “dice” y aquello que no aparece de manera explícita pero se debe reponer para comprender lo que se lee.

Además, se propone reflexionar sobre la relación entre fluidez lectora y comprensión, esto es: en qué medida las dificultades para comprender un texto pueden estar vinculadas con una lectura poco fluida (lenta, imprecisa).

También se analizará la vinculación entre el vocabulario y la comprensión lectora, y se pondrán en discusión algunas actividades en relación con el modo de abordar el trabajo con el vocabulario desconocido.



Actividad 1

A continuación, se incluyen tres casos para analizar y fragmentos de textos teóricos para ahondar sus análisis.

CASO 1: Respuestas de un lector de 6° grado a preguntas de una prueba

Orientación para el coordinador de la jornada

En este primer caso se leerá un cuento breve, dos preguntas en relación con lo leído y las respuestas de un lector de 6° grado.

El objetivo de esta actividad es reconocer los distintos tipos de información que brinda un texto. Es decir: por un lado, lo que se “dice”, lo que está explícito, y por otro lo que no está dicho y es necesario reponer para comprender lo que se está leyendo.

A partir del análisis de la situación planteada, se busca reflexionar sobre los conocimientos o habilidades necesarios para la resolución de cada una de las preguntas. En el primer caso (pregunta 1), la localización de información que aparece explícita en el texto; y en el segundo (pregunta 2), la realización de una inferencia para poder reponer lo que el texto no dice expresamente. Se sugiere ir señalando tiempos para el análisis de cada caso, dado que si se concentra la atención solo en uno de ellos, pueden surgir aspectos ya contemplados para el análisis de los otros.

Como cierre de este intercambio, se espera concluir: las consignas (o preguntas) cuya resolución implica identificar información explícita en un texto no garantizan su comprensión.

Se propone luego de este intercambio la lectura de un texto teórico (“para ahondar el análisis”) que explica estas ideas.

Leé el siguiente texto y respondé las preguntas.

El gesto de la muerte

Jean Cocteau

Un joven jardinero persa dice a su príncipe:

— ¡Sálvame! Encontré a la Muerte esta mañana. Me hizo un gesto de amenaza. Esta noche, por milagro, quisiera estar en Ispahán.

El bondadoso príncipe le presta sus caballos. Por la tarde, el príncipe encuentra a la Muerte y le pregunta:

— Esta mañana ¿por qué hiciste a nuestro jardinero un gesto de amenaza?

— No fue un gesto de amenaza —le responde— sino un gesto de sorpresa. Pues lo veía lejos de Ispahán esta mañana y debo tomarlo esta noche en Ispahán.

Pregunta 1: ¿Qué le prestó el príncipe al jardinero?

Respuesta del alumno: El príncipe le prestó sus caballos.

Pregunta 2: ¿Qué consecuencias tiene para el jardinero haber interpretado mal el gesto de la muerte?

Respuesta del alumno: no responde.

Preguntas para el análisis

¿Por qué el lector pudo responder sin dificultad a la primera pregunta pero no pudo resolver la segunda? ¿Qué conocimientos o habilidades se ponen en juego en cada caso? ¿Dirían que este lector comprendió el texto?

Texto para ahondar el análisis

En sentido estricto, se considera que el lector alcanzó una comprensión adecuada si construyó una representación final integrada y coherente del texto. Para elaborarla, no es suficiente que comprenda estrictamente sólo lo que el texto “dice”, es decir, el significado de cada una de las palabras y oraciones que lo integran, sino que resulta necesario llevar a cabo operaciones más complejas.

En efecto, todo texto proporciona dos tipos de información: explícita e implícita. Ningún texto es totalmente explícito y siempre existen lagunas informativas que el lector debe completar. Obsérvese el siguiente ejemplo:

Ana tenía sed. Abrió la heladera.

Este breve ejemplo sería incoherente si el lector no pudiera establecer un nexo de significado entre la primera y la segunda oración, es decir, si no conociera la relación entre la sed, las bebidas y la heladera. Esta información implícita –Ana buscaba en la heladera una bebida para satisfacer su sed– se extrae del conocimiento general del lector. Un miembro de otra cultura, en la que no existiesen la electricidad ni las heladeras, sería incapaz de reponer esta clase de información y no podría, por lo tanto, alcanzar una comprensión adecuada del texto.

La operación por la cual el lector extrae información de su conocimiento previo para integrarla al texto se denomina inferencia. Los procesos inferenciales resultan decisivos para alcanzar una representación final coherente.

Silvestri, A. (2008). La comprensión del texto escrito. En M. Alvarado (coord.), *Problemas de la enseñanza de la Lengua y la Literatura*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes, p. 31.

Preguntas para ahondar el análisis

¿Cuál de las dos preguntas del Caso 1 requiere haber comprendido el texto? ¿De qué modo el docente podría acompañar la lectura del texto para colaborar con su comprensión?



CASO 2: Testimonio de un alumno de IFD realizando sus prácticas en 5° grado**Orientación para el coordinador de la jornada**

En este segundo caso se leerá el testimonio de un alumno de un IFD en relación con la implementación de una clase de lectura.

El objetivo de esta actividad es reflexionar sobre la relación entre fluidez lectora y comprensión: la lectura poco fluida es un obstáculo que afecta a la comprensión.

Como cierre de este intercambio se busca hacer hincapié en que la fluidez es un componente de la comprensión lectora (que incluye no solo velocidad adecuada, sino también precisión y entonación) y, por lo tanto, es necesario trabajar específicamente este aspecto.

Se propone, a continuación, la lectura de dos textos teóricos (“Para ahondar el análisis”). Se espera reflexionar, por un lado, sobre la necesidad de automatizar cuanto antes el nivel subléxico de procesamiento y, por otro, sobre la importancia de alcanzar una lectura fluida en los primeros años de escolaridad, de manera de generar ciertas condiciones que faciliten la formación de los niños como lectores.

Para iniciar la secuencia didáctica, tenía previsto implementar una mesa de lecturas. Llevé varios libros, revistas y otros materiales que pensé que les iban a interesar a los chicos y los puse sobre el escritorio. Se acercaron interesados y fueron tomando lo que querían. Algunos se agruparon para leer juntos, y otros lo hicieron de modo individual. Mientras iba recorriendo el salón veía que varios solo miraban las imágenes. Al preguntarles de qué se trataba el libro que estaban leyendo, varios se referían solo a las imágenes. A dos les propuse leerles y luego de hacerlo, les pasé el libro y les pedí que siguieran ellos, que yo los iba a escuchar. Pero al escucharlos leer me sorprendí: leían muy lentamente, como había escuchado leer a neños de un segundo en que hice las prácticas el cuatrimestre pasado.

Preguntas para el análisis

¿Consideran que la lectura lenta, poco fluida, tiene consecuencias para la comprensión? ¿Ven alguna relación entre el hecho de que los chicos lean con mucha lentitud y que en situaciones en que se les propone leer solos se concentren casi exclusivamente en las imágenes? ¿Consideran que la fluidez influye en el interés y la buena disposición de los chicos a la hora de leer de forma autónoma? ¿Por qué?

Textos para ahondar el análisis

En el lenguaje en general –no sólo el escrito– pueden distinguirse varios niveles que deben ser objeto de procesamiento: el nivel subléxico (fonemas y letras), el léxico, el oracional y el textual.

[...] Cuando se realiza una actividad mental, los recursos de los que disponemos son limitados. Esto significa que hay muchas tareas que no podemos llevar a cabo simultáneamente, por ejemplo, realizar un cálculo mental de varios dígitos mientras leemos, sino que debemos suspender una de las dos actividades para concentrarnos en la otra.

Un lector hábil, que domina el nivel subléxico de identificación de letras, no necesita dedicar recursos a este proceso, que realiza de manera automática, sin consagrarle atención.

[La situación es diferente] en los niños que se encuentran en las etapas iniciales del aprendizaje de la lectoescritura: aún sus conocimientos en el nivel subléxico son escasos, y deben consagrarles abundantes recursos mentales. Así, después de “leer” un texto, son incapaces de explicar cuál es su contenido. El objetivo de una enseñanza eficaz es que este nivel se automatice lo antes posible para que no consuma recursos durante la lectura y, así, el lector pueda concentrar su atención en el significado de lo que lee.

Silvestri, A. (2008). La comprensión del texto escrito. En M. Alvarado (coord.), *Problemas de la enseñanza de la Lengua y la Literatura*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes. p. 29-30.

Abordamos la cuestión de si la rapidez con que se aprende a leer en primero básico podría predecir tendencias posteriores a participar en actividades de lectura [...]. Así, este estudio nos demostró que comenzar a leer a temprana edad predice de manera importante una vida de experiencias de lectura, y esto es cierto independientemente del nivel de comprensión de lectura que el individuo llegue a lograr.

Los estudiantes que tienen un comienzo rápido en la lectura probablemente leerán más a través de los años, y, además, este mismo acto de leer puede ayudar a los niños a aumentar su vocabulario y sus conocimientos generales [...]. Los que leen mucho reforzarán su inteligencia verbal.

Cunningham, A. y Stanovich, K. (1998). Los efectos de la lectura en la mente (What Reading Does for the Mind). *American Educator, Spring/Summer*.

Preguntas para ahondar el análisis

¿De qué manera cambiaría el análisis del Caso 2 si la situación de lectura referida tuviera lugar en un primer grado, un tercer grado, un sexto/séptimo grado? ¿Cómo podría el docente promover el desarrollo de la fluidez lectora?

CASO 3: Actividad en carpetas de 4° grado

Orientación para el coordinador de la jornada

En este tercer caso se leerá una consigna centrada en el trabajo con el vocabulario de un texto: la identificación de las palabras desconocidas, su búsqueda en el diccionario y la escritura posterior de oraciones.



El objetivo de esta actividad es reflexionar sobre el modo de abordar el trabajo con el vocabulario desconocido, esto es, discutir, por un lado, si la búsqueda en el diccionario de todas las palabras que pueden resultar poco familiares para el alumno garantiza la comprensión del texto y, por otro, si la escritura de oraciones con estas palabras asegura su incorporación.

A partir de la lectura de los textos teóricos, se promueve un intercambio que busca evidenciar, por un lado, la relación entre cantidad de lecturas y vocabulario, y por otro, el peso que tiene el dominio de un vocabulario amplio y variado en la comprensión lectora. También se propone conversar sobre distintas alternativas para abordar el trabajo con las palabras desconocidas.

Consigna: Subrayar las palabras desconocidas del siguiente texto de Javier Villafaña, buscar su significado en el diccionario y copiarlo. Usar esas palabras en nuevas oraciones.

Fragmento de texto subrayado por varios alumnos:

Tero real

Luce un negro levitón recién planchado y una impecable pechera almidonada. Por la figura y la manera de andar parece un caballero que va sin prisa a una fiesta de gala.

Mientras vuela no pierde la línea: estira las largas patas rojizas, se eleva velozmente y desciende trazando ligeros círculos.

Le gusta mirarse en el agua y si construye el nido cerca de las lagunas es para tener un espejo a mano.

Dos cosas desentonan con la arrogancia de su porte: el abdomen, un tanto pronunciado, que le da un aire de señor burgués, de empresario de circo, y el canto, que suena como un ladrido y por eso en varias partes le dicen irrespetuosamente perrito (...).

Villafaña, J. (2007). En *Historias de pájaros. Relatos para la escuela*. Buenos Aires: Atuel.

Preguntas para el análisis

De las 119 palabras del texto, solo la mitad tienen significados plenos (las otras son artículos, preposiciones, etc.). De las 60 palabras léxicas, el niño ha subrayado 9. ¿Consideran que buscar esas 9 palabras en el diccionario lo ayudará (algo, poco, mucho, nada) a comprender el texto? ¿Cuánto tiempo le insumirá buscar esas palabras y copiar sus significados? ¿Y escribir nuevas oraciones? ¿Qué pensará que significa “real” o “pronunciado” (palabras que no subrayó)? ¿Comprenderá que “un levitón recién planchado” es un juego de palabras?

Texto para ahondar el análisis

Los estudiantes con más dificultades para leer suelen no contar con el conocimiento del vocabulario que es necesario para obtener el significado de lo que leen. Debido a que la lectura es difícil para ellos, no pueden leer mucho y no lo hacen. Por tanto, al leer poco tampoco se encuentran con muchas palabras desconocidas, lo que por supuesto les permitiría aprenderlas. Esto resulta en lo que Stanovich (1986) llama "el Efecto Mateo": los buenos lectores leen cada vez más y mejor, los lectores con más dificultades leen cada vez menos, lo que a su vez los convierte en lectores más pobres y aprenden menos palabras.

¿Significa esto que cualquier tipo de enseñanza de vocabulario aumentará la comprensión de los estudiantes? De ningún modo. De hecho, poca evidencia apoya la idea que la comprensión mejora cuando el aprendizaje de vocabulario es sólo superficial, por ejemplo, cuando los estudiantes buscan una palabra en el diccionario y escriben una oración basada en su definición (Beck y McKeown, 1991; Durso y Coggins, 1991).

Pressley, M. (2008). *Comprehension*. Boston: McGraw-Hill, p. 5.

Preguntas para ahondar el análisis

¿Por qué es importante tener en cuenta la presencia de palabras desconocidas a la hora de seleccionar un texto? ¿Influye en esa selección la situación en que se leerá el texto (lectura en voz alta del docente, lectura por sí mismos)? ¿De qué maneras podría el docente colaborar con los chicos para resolver el desafío del vocabulario en el texto "Tero real"?

Un texto más

Buena parte de los trabajos dedicados al lenguaje y el vocabulario descuidan un elemento fundamental de la adquisición de las palabras que por ser tan básico resulta casi invisible: la relación entre el lenguaje y el conocimiento del mundo al que se refiere el lenguaje es extremadamente fuerte. En los seres humanos, el conocimiento de un tema va automáticamente acompañado del uso del lenguaje que representa ese conocimiento. Este nexo lenguaje-conocimiento establece el principio clave de un programa de Lenguaje: un programa coherente y extenso es el que construye vocabulario con mayor eficacia y el que más contribuye a una mejor comprensión lectora.

Lo que más sirve para el desarrollo de la comprensión lectora y el vocabulario en el aula es destinar largo tiempo a leer y escuchar textos sobre el mismo tema y a discutir los hechos e ideas contenidos en ellos. [...] Estos textos y temas deben ser lo suficientemente motivadores para que profesores y alumnos deseen hablar acerca de lo que leyeron, y lo bastante profundos para que haya suficientes motivos para volver sobre el tema.

Hirsch, E. (2003). La comprensión lectora requiere conocimientos de vocabulario y conocimiento de mundo. Hallazgos científicos sobre el bajón de cuarto grado y el estancamiento en los puntajes de comprensión. *American Educator, Spring*, p.248-249.



Actividad 2

A partir de los análisis y las lecturas previas, les proponemos a modo de conclusión realizar un punteo de entre tres y seis ideas fuerza para completar la caracterización de un buen proyecto institucional de enseñanza de la lectura. Por ejemplo:

Un buen proyecto de enseñanza de la lectura deberá atender a:

- ▶ lograr que todos y cada uno de los niños aprendan a leer convencionalmente lo antes posible y, como máximo, en el tiempo previsto por los NAP (la Unidad Pedagógica de 1º-2º grados).

Orientación para el coordinador de la jornada

Como síntesis de esta primera parte, se espera concluir, por ejemplo, que una buena enseñanza de la lectura deberá atender a:

- ▶ Leer mucho y de manera sostenida;
- ▶ lograr que todos y cada uno de los niños aprendan a leer convencionalmente muy pronto;
- ▶ desarrollar la fluidez lectora;
- ▶ enriquecer los conocimientos de los alumnos sobre el mundo, que conlleva el incremento del vocabulario;
- ▶ abordar temas y textos motivadores y profundos;
- ▶ tener conversaciones genuinas y desafiantes sobre los temas y textos.

SEGUNDO MOMENTO

Primeros pasos para redefinir o definir el proyecto institucional de enseñanza de la lectura

🕒 110 MIN

Actividad 1

EQUIPO DIRECTIVO Y TODOS LOS DOCENTES

🕒 30 MIN

Actividad 2

EN GRUPOS REUNIDOS POR CICLOS

🕒 60 MIN

Actividad 3

EQUIPO DIRECTIVO Y TODOS LOS DOCENTES

🕒 20 MIN

Orientación para el coordinador de la jornada

En este segundo momento la intención es comenzar a pensar y definir o redefinir el proyecto institucional de enseñanza de la lectura.

Para esto, por un lado, es necesario dejar claro que la enseñanza de la lectura:

- ▶ No es patrimonio exclusivo del área de Lengua;
- ▶ no puede ser una iniciativa de cada docente –una decisión individual– sino que tiene que formar parte del proyecto institucional de la escuela;
- ▶ supone generar distintas situaciones de lectura y abordar una amplia variedad de textos literarios y no literarios a lo largo de toda la escolaridad;
- ▶ requiere trabajar en forma sistemática los niveles inferiores de la lectura (lectura convencional de palabras y fluidez).

Por otro lado, con el objetivo de acordar las diferentes lecturas que se realizarán durante el presente ciclo lectivo, se propone recuperar el recorrido lector del año anterior (tanto de textos literarios como de estudio). Este será uno de los insumos para definir el nuevo proyecto institucional. Además, se leerá la presentación de “Para leer con todo”, como otro posible insumo.

Luego, para diseñar el recorrido lector de este año, en la segunda parte, se agruparán los docentes por ciclo. En función de los textos leídos el año anterior, la propuesta “Para leer con todo” y un listado de materiales elaborados por el Ministerio de Educación de la Nación, se espera llegar a ciertos acuerdos en relación con las lecturas que se realizarán durante este año.

Como última parte de este segundo momento, en el que se busca definir el proyecto institucional de enseñanza de la lectura, se compartirán los acuerdos logrados por ciclo con todos los docentes de la escuela.



Actividad 1

Orientación para el coordinador de la jornada

En esta primera parte se propone, por un lado, la lectura de un texto tomado del cuadernillo *Práctica diaria de la lectura en las escuelas. Cuadernillo pedagógico* (material elaborado por el Ministerio de Educación de la Nación), en el que se presenta y explica la propuesta “Para leer con todo”. Se busca, con este fragmento, explicitar ciertas bases o condiciones en relación con la enseñanza de la lectura en la escuela.

Luego, como actividad a resolver entre todos los docentes, se completará un cuadro en el que se especificarán los textos literarios y los no literarios leídos durante el año anterior. Algunas preguntas, a continuación, servirán para analizar esta información



en relación con la cantidad de lecturas realizadas y la variedad de textos –literarios y no literarios, de las distintas áreas– leídos y trabajados en profundidad con los chicos.

Se incluye a continuación la presentación de “Para leer con todo”. En este texto se describen brevemente las distintas tareas de esta propuesta (*Seguir un itinerario de lectura, Expertos en..., Leer para otros, Leer novelas y Con la lupa en las palabras*) y el propósito de cada una. Las secuencias didácticas de esta propuesta, que fueron diseñadas para poder ser llevadas al aula con las adaptaciones reflexivas de cada institución, también pueden resultar un insumo interesante y rico para incluir en el proyecto lector.

Se espera que, luego de estas lecturas y análisis, se acuerde la importancia de definir un proyecto lector que incluya muchas y variadas lecturas, literarias y no literarias, de manera sostenida a lo largo de cada año.

La lectura es un contenido a enseñar en todos los grados de la escuela primaria. Si bien el área de Lengua le destina un eje curricular y saberes específicos, el desarrollo de los chicos como lectores no es patrimonio exclusivo de esta área, sino que requiere la intervención de todas. Es por ello que leer es más y menos que Lengua: es más, porque involucra todas las áreas escolares; es menos, porque el área de Lengua se ocupa también de otros saberes, además de la lectura. Es importante entonces que la escuela en su conjunto se interrogue sobre la trayectoria lectora que está pensando para sus estudiantes y por la diversidad de textos que selecciona para cada curso. No basta con un maestro aislado que elige un conjunto de libros y textos de ficción y de información para un grupo determinado, sino que el colectivo docente debería acordar un plan de lectura, como prefiguración de una biografía lectora de cada alumno y de cada grupo. De esta manera, a lo largo de los años, los chicos transitarán variadas experiencias de lectura, se pondrán en contacto con diferentes libros, distintos géneros literarios y distintos modos de comunicar conocimientos, diversas estéticas, estilos y recursos para la transmisión de información. Pensar este tipo de trayectoria en la escuela implica prever qué libros y qué textos se leerán cada año, teniendo en cuenta qué saberes sobre los libros en general y sobre la lengua y los textos en particular se van a transmitir y qué diferentes tipos de experiencias de lectura se van a promover.

AAW (2015). Práctica diaria de la lectura en las escuelas. Cuadernillo pedagógico. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en <http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=125452>

En este segundo momento de la jornada, teniendo en mente los aspectos sobre los que se ha venido reflexionando acerca de los componentes de la comprensión lectora y las características de una buena enseñanza de la lectura, el propósito es avanzar en la (re)definición del proyecto institucional de enseñanza de la lectura de la escuela.

Como primer paso para prever las lecturas que la escuela ofrecerá a los estudiantes de cada grado a lo largo de este año, les proponemos completar entre todos, en un afiche o pizarrón (o en las netbook), un cuadro como el que se muestra debajo, para recuperar el recorrido del año anterior:



por un lado, qué textos literarios leyeron (obras, géneros, autores); y por otro, sobre qué temas de las distintas áreas trabajaron y leyeron en profundidad (esto es, a través de varias clases y con el propósito de ahondar en los conocimientos implicados en el tema y el vocabulario asociado).

	Textos literarios (1ª parte del año)	Textos literarios (2ª parte del año)	Textos no literarios
1º grado			
2º grado			
3º grado			
4º grado			
5º grado			
6º grado			
7º grado			

Preguntas para el análisis

Observando el cuadro: ¿Consideran que se leyó mucho y de manera sostenida durante todo el año? ¿Se leyeron textos literarios variados (narrativos, poesía, teatro, tradicionales/ de autor, libros álbum...)? ¿Los textos no literarios abordaron temas diversos, de todas las áreas?

El paso siguiente para (re)definir el proyecto de la escuela consiste en tomar decisiones consensuadas respecto de qué textos literarios abordar, qué temas de las áreas seleccionar para diseñar secuencias didácticas que incluyan la lectura de textos extensos, en cada grado, en cada momento del año, cuidando la progresión a lo largo del año y entre los grados. Una tarea tan compleja como necesaria.

Como un insumo que puede resultarles de utilidad, les proponemos la lectura de la presentación de “Para leer con todo”, la denominación de la Política Nacional de Intensificación de la Enseñanza de la Lectura, que comenzó en 2012 en los 3º y 6º grados de la primaria, con el fin de colaborar con los maestros y las escuelas en la enseñanza de la lectura y que, debido al impacto positivo en muchas jurisdicciones y escuelas, se hizo extensiva a todos los grados a partir de 2014.

“Para leer con todo”

Considerando que el desarrollo de los chicos como lectores es un proceso extendido en el tiempo y que involucra diversidad de saberes y dimensiones, la propuesta para el Nivel Primario “Para leer con todo” presenta multiplicidad de textos y formas de leer, se interesa por promover variadas prácticas sociales de lectura y por desarrollar conocimientos, estrategias y habilidades necesarios para que los estudiantes se conviertan en lectores autónomos y tiene en cuenta las particularidades de la enseñanza escolar



de la lectura; por eso intenta ser simple, pero a la vez amparar la complejidad de lo que supone enseñar y aprender a leer.

En su diseño se han conjugado los aportes de diversas disciplinas con ciertas condiciones de la enseñanza en el marco escolar. En otras palabras, se trata de una propuesta elaborada a partir del conocimiento acumulado en relación con la lectura y con las prácticas escolares.

Así, se han delineado un conjunto de “tareas” para desarrollar durante toda la escuela primaria, con variaciones que atienden a los conocimientos y desafíos previstos para las distintas etapas del desarrollo de los niños como lectores. Cada una de estas tareas contempla dos dimensiones: cultural (la formación como miembros de una comunidad de lectores, a través de la participación en diversas prácticas sociales de lectura que favorecen y a la vez requieren la apropiación de conocimientos sobre el mundo y sobre los textos) y lingüístico-cognitiva (el desarrollo de una o varias habilidades y estrategias de lectura, relevantes para la comprensión de los textos).

Las tareas son las siguientes:

Seguir un itinerario de lectura (de 1° a 7°). Lectura de varios textos literarios con un aspecto común. El propósito es que los chicos conozcan diversos autores, géneros y libros, desarrollen la comprensión de textos narrativos y sean capaces de establecer relaciones entre los textos. La progresión tiene en cuenta tres criterios: la creciente autonomía (de mayor a menor colaboración del docente), el aspecto que comparten los textos del itinerario (tema y personaje en primer ciclo, género en segundo ciclo) y la complejidad de los textos que se leen.

Expertos en ... (de 1° a 7°). Lectura de textos informativos sobre temas de las áreas curriculares. El propósito es que los chicos amplíen sus conocimientos sobre esos temas y se apropien de estrategias de lectura específicas (relacionar la información del texto con los conocimientos previos, registrar la información relevante para poder recuperarla luego, poner en juego estrategias de reformulación, establecer relaciones entre el texto verbal y diferentes tipos de gráficos, etc.). La progresión tiene en cuenta la creciente autonomía del alumno y la cantidad y complejidad de los textos que se leen.

Leer para otros (de 2° a 7°). Lectura de diversos textos y preparación para leer el favorito ante un auditorio. El propósito es que los chicos conozcan poesías, fábulas, obras teatrales, entre otros géneros, y desarrollen la fluidez lectora. Esta tarea se inicia a mediados de segundo grado, cuando se espera que todos los niños estén en condiciones de leer convencionalmente. La progresión está dada por el creciente desafío que supone leer en voz alta textos más extensos y complejos.

Leer novelas (de 3° a 7°). El propósito de esta tarea es que los estudiantes conozcan diversas obras, autores, historias y mundos creados, y desarrollen estrategias para sostener la memoria de la historia y recuperar la información que no se recuerda. La progresión está dada por la manera en que se lee (de la lectura en voz alta del maestro a la lectura autónoma) y por la extensión y complejidad de las novelas abordadas.

Con la lupa en las palabras (de 1° a 7°). En primero y segundo grado, los chicos participarán en situaciones de lectura y escritura de palabras, para aprender a leer y a escribir de manera convencional. A partir de tercer grado, cuando se espera que ya todos hayan alcanzado las habilidades básicas, la tarea se orienta a la reflexión sobre el significado y las relaciones semánticas entre palabras y expresiones con la finalidad de que enriquezcan su vocabulario y desarrollen estrategias de resolución de problemas de comprensión ligados a él.



En los cuadros de tareas propuestos para cada grado y trimestre de la escuela primaria, se especifican las tareas, los géneros, temas o modalidades de lectura que atienden a una progresión creciente, así como la periodicidad para su desarrollo y el tiempo estimado de implementación. Son un piso mínimo e irrenunciable, a partir del cual es importante sumar otras experiencias de lectura en diferentes espacios escolares y en los hogares.

AAW (2015). Práctica diaria de la lectura en las escuelas. Cuadernillo pedagógico. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en <http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=125452>

Actividad 2

Orientación para el coordinador de la jornada

En esta segunda parte, en función de las lecturas y reflexiones anteriores, se busca poder establecer ciertos acuerdos en relación con el proyecto institucional de enseñanza de la lectura. Para esto, se agruparán los docentes por ciclo.

Además de tener en cuenta el cuadro de lecturas del año anterior (que estará a la vista de todos), en el Anexo se incluye un listado de materiales elaborados por el Ministerio de Educación de la Nación y un cuadro en el que figuran las tareas de “Para leer con todo”. También se espera que el Director agregue cualquier otro material que considere pertinente.

En relación con la propuesta de “Para leer con todo”, se incluyen algunas preguntas para conversar y reflexionar sobre las distintas tareas. El objetivo es que estas preguntas sirvan como guía para analizar las propuestas existentes y tomar decisiones en relación con el diseño de su plan lector.

Luego de este análisis, cada grupo comenzará a pensar y definir –con el nivel de precisión que sea posible– las lecturas de este ciclo lectivo. Se trata de una tarea compleja, que posiblemente no pueda terminarse en el marco de la jornada, pero se espera que este trabajo continúe en otro momento. Incluso es recomendable, en otras instancias, (re)visitar los materiales de lectura con los que cuenta cada escuela, a los que podrán sumar otros disponibles en las bibliotecas cercanas a la escuela y/o en la web.

El resultado de estos acuerdos se volcará en un cuadro organizado por año, allí se indicará –con distinto nivel de precisión– qué textos literarios y qué textos de estudio se trabajarán.

Las actividades están diseñadas para que los dos grupos puedan resolverlas autónomamente. No obstante, sugerimos que: (a) como forma de enriquecer el trabajo, quien/es esté/n a cargo de la coordinación recorra/n los grupos para acompañar y orientar las tareas; (b) se acuerden tiempos comunes para completar cada una de ellas; así, ambos grupos podrán reunirse y realizar la puesta en común sin grandes dilaciones. Será importante que el coordinador vaya recordando esos tiempos y guiando hacia la concreción de cada una de las etapas en cada grupo.

Primer ciclo

Este momento de la jornada tiene como propósito generar un espacio de intercambio entre los docentes de cada ciclo para comenzar a establecer ciertos acuerdos en relación con los textos que se leerán a lo largo del año. Para eso, se ponen a disposición los siguientes materiales:

- ▶ Un cuadro en el que figuran las tareas de “Para leer con todo”, que puede servir de guía para prever una selección de textos que garantice cantidad y diversidad de propuestas de lectura;
- ▶ un listado de materiales elaborados por el Ministerio de Educación de la Nación, que pueden servir de ejemplos. Ver Anexo de materiales para Primer Ciclo, págs. 26/27.

Primer paso: Con el cuadro a la vista, les proponemos algunas cuestiones para conversar en relación con cada una de las tareas de “Para leer con todo”:

- ♦ “Seguir un itinerario de lectura”: ¿qué personajes y temas consideran interesantes, apropiados, desafiantes para los chicos de cada grado? En el listado de materiales elaborados por el Ministerio encontrarán algunos ejemplos.
- ♦ “Expertos en...”: ¿qué temas de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, etc. sería interesante abordar en una propuesta de lectura de textos extensos a lo largo de varios días, cuidando de que a lo largo del ciclo haya presencia de distintas áreas?
- ♦ “Leer para otros”: considerando que para esta tarea los chicos ya tienen que poder leer convencionalmente, ¿en esta escuela sería factible iniciarla antes del 2º trimestre de 2º grado?
- ♦ En relación con la tarea “Leer novelas”: ¿adelantarían el inicio de esta tarea o les parece adecuado que sea a partir de 3º?

Segundo paso: A partir del intercambio previo, ¿qué textos, sobre qué temas, podrían proponerse para leer en cada grado del primer ciclo de esta escuela? Volcar en el siguiente cuadro estos acuerdos preliminares, con el grado de especificidad que sea posible en este momento.

- ♦ En el caso de los textos literarios, pueden incluir textos concretos (título, autor) y/o indicar géneros (cuentos, poemas, coplas, libros álbum, etc.) y/o temas (transformaciones, viajes, secretos, etc.) y/o personajes (brujas, piratas, monstruos, malvadas, etc.).
- ♦ En el caso de los textos de información, pueden incluir textos concretos (título y autor) y/o indicar el área (Ciencias Naturales, Educación Tecnológica, Ciencias Sociales, etc.) y/o el tema (migraciones, herramientas, fenómenos atmosféricos, etc.).

	Textos literarios	Textos de información
1º grado		
2º grado		
3º grado		

Segundo ciclo

Este momento de la jornada tiene como propósito generar un espacio de intercambio entre los docentes de cada ciclo para comenzar a establecer ciertos acuerdos en relación con los textos que se leerán a lo largo del año. Para eso, ponemos a disposición los siguientes materiales:

- ▶ Un cuadro en el que figuran las tareas de “Para leer con todo”, que puede servir de guía para prever una selección de textos que garantice cantidad y diversidad de propuestas de lectura;
- ▶ un listado de materiales elaborados por el Ministerio de Educación de la Nación, que pueden servir de ejemplos. Ver Anexo de materiales para Segundo Ciclo, ver págs. 28/29.

Primer paso: Con el cuadro a la vista, les proponemos a continuación algunas cuestiones para conversar en relación con cada una de las tareas de “Para leer con todo”:

- ♦ “Seguir un itinerario de lectura”: en el caso de los cuentos ¿coincide la distribución de géneros con la que hacen en la escuela?
- ♦ “Expertos en...”: ¿qué temas de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, etc. sería interesante abordar en una propuesta de lectura de textos extensos a lo largo de varios días, cuidando de que a lo largo del ciclo haya presencia de distintas áreas?
- ♦ “Leer para otros”: considerando que el propósito de esta tarea es desarrollar la fluidez lectora de los chicos, ¿les parece adecuada la intensidad con la que se plantea en cada grado del segundo ciclo? ¿Haría falta sumar o restar alguna propuesta, en algún grado?
- ♦ En relación con la tarea “Leer novelas”: considerando la trayectoria lectora de los alumnos de la escuela ¿les parece suficiente la cantidad de novelas que se proponen para cada grado del ciclo?

Segundo paso: A partir del intercambio previo, ¿qué textos, sobre qué temas, podrían proponerse para leer en cada grado del segundo ciclo de esta escuela? Volcar en el siguiente cuadro estos acuerdos preliminares, con el grado de especificidad que sea posible en este momento.

- ♦ En el caso de los textos literarios, pueden incluir textos concretos (título, autor) y/o indicar géneros (cuentos realistas/fantásticos/de ciencia ficción, leyendas, fábulas, poesía, obras de teatro, etc.).
- ♦ En el caso de los textos de información, pueden incluir textos concretos (título y autor) y/o indicar el área (Ciencias Naturales, Educación Tecnológica, Ciencias Sociales, etc.) y/o el tema (las lenguas, procesos tecnológicos, contaminación ambiental, etc.).

	Textos literarios	Textos de información
4° grado		
5° grado		
6° grado		
7° grado		



Actividad 3

A modo de cierre de este momento de la jornada, les proponemos compartir entre todos los docentes de la escuela, los acuerdos preliminares a los que se llegó en cada ciclo y volcarlos en un afiche borrador que quede luego a la vista de todos (en la sala de maestros, en la biblioteca, o en el espacio que consideren más adecuado) y en el que se puedan ir registrando a lo largo del año los ajustes y redefiniciones que se vayan haciendo.

TERCER MOMENTO

La promoción de la lectura en el proyecto institucional

 40 MIN

Actividad 1

EQUIPO DIRECTIVO Y TODOS LOS DOCENTES

 40 MIN

Actividad 1

Orientación para el coordinador de la jornada

Hasta este momento se hizo foco en la enseñanza de la lectura en la escuela, se leyeron y analizaron distintos materiales con el propósito de reflexionar sobre los aspectos que intervienen en la comprensión lectora y el modo de abordar la enseñanza de la lectura.

Ahora, en este tercer y último momento, se propone un trabajo colectivo para definir acciones que apunten a la promoción de la lectura en la escuela. A partir de lo que cada institución –o docente– ya viene implementando, y de nuevas ideas que puedan surgir, se espera lograr ciertos acuerdos para generar otras situaciones de lectura, menos planificadas, que funcionen como invitaciones a los chicos para leer de otro modo, con otro propósito.

Es posible que no se terminen de definir las distintas acciones de promoción de la lectura en el marco de esta jornada. Para seguir pensando, para tomar ideas, se sugiere visitar el sitio de la Fundación Leer (www.leer.org), u otros que el Director –o algún docente– proponga.

Pensar la lectura en la escuela supone simultáneamente considerar situaciones de enseñanza de la lectura planificadas, concretas, que planteen recorridos por textos variados que desafíen a los chicos, en los que puedan poner en juego diferentes estrategias lectoras, diversos propósitos de lectura, situaciones en que todos lean el mismo texto, con la colaboración del docente. Pero también supone pensar en la necesidad de otras instancias, de lectura más libre, menos planificada, en la que cada chico pueda tomar sus propias decisiones sobre qué, cómo y cuándo leer, para construir también su propio proyecto personal de lectura.

Sabemos de la importancia de ambos tipos de situaciones, de que sean habituales y sistemáticas, y que se integren a la planificación desde el punto de vista de un tiempo que les estamos destinando y de ciertos logros que prevemos. También sabemos de la importancia de situaciones de lectura en las que simplemente se lee, con el fin de ganar un libro más, una historia o un poema más, para esa memoria personal de cada chico y del grupo como lectores.

Gaspar, M. P. (2011). Clase Virtual N° 4: Enseñar a leer en la escuela primaria. En *Ciclo Virtual de Formación de Capacitadores en Áreas Curriculares. Módulo 2: La capacitación en Lengua: desafíos generales*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, p.10.

A continuación enumeramos algunas acciones que promueven la formación de los chicos como lectores en este sentido, es decir, que apuntan a la conformación del aula y de la escuela como una comunidad de lectores. ¿Cuáles de estas acciones se llevan a cabo en sus aulas o escuelas? ¿Con qué frecuencia? ¿Qué otras acciones podrían agregar a la lista?

	Nunca	A veces	Frecuentemente
el libro viajero			
las familias vienen a leer			
mesas de libros			
desayunos literarios			
la biblioteca ambulante			

A modo de cierre de este momento, les proponemos incorporar al afiche borrador en el que plasmaron los acuerdos para la (re) definición del proyecto institucional las acciones de promoción de la lectura que se proponen implementar este año. Tengan en cuenta que pueden ser varias, con distinto alcance (toda la escuela, los grados de un ciclo, un grado en particular).



Para finalizar...

Decíamos al comienzo (...) que la lectura es percibida como problema, problema de comprensión y problema de actitud (y de valores): que los alumnos no comprendan o no quieran leer parecen ser los dos pilares sobre los que se asienta una mirada bastante apocalíptica sobre las nuevas generaciones. Sin embargo, estas dificultades podrían encontrar una solución en las dos vías de trabajo que venimos sosteniendo: una más asentada en desarrollos psicológicos que permiten considerar una didáctica de la lectura, y otra más ligada a una invitación permanente a lecturas de libre elección.

Sin embargo, también sabemos que ambas vías se empantanar cuando son formuladas en el vacío, porque enseñar a leer no supone tan solo transmitir una técnica y hacer vivir una actividad. Enseñar a leer supone transmitir un cúmulo de saberes, de diverso orden, entre los que destacamos el conocimiento de libros (en particular, literatura infantil y obras de divulgación para niños). Y además, conocer y ser conscientes de que los libros vehiculizan múltiples saberes: sobre los temas del mundo (el mundo natural, social, los mundos creados en la ficción...), sobre la escritura (fijeza, estabilidad, divergencias con la lengua oral), sobre el lenguaje mismo, sobre las estructuraciones de los textos y sus diferentes clasificaciones (tipos y clases textuales), sobre los soportes de lectura, en particular sobre los libros en tanto objetos, sobre las bibliotecas y los modos de moverse en ellas, autores, colecciones, editoriales, criterios de fiabilidad y actualización de las obras, entre tantas otras cuestiones. Estos saberes que no se transmiten declarativamente conforman, junto con otros, lo que Jean Hébrard ha dado en llamar «la cultura de los libros».

Gaspar, M. P. (2011). Clase Virtual N° 4: Enseñar a leer en la escuela primaria. En *Ciclo Virtual de Formación de Capacitadores en Áreas Curriculares. Módulo 2: La capacitación en Lengua: desafíos generales*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, p.16.

Materiales de referencia

- ▶ AAVV (2015). Práctica diaria de la lectura en las escuelas. Cuadernillo pedagógico. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en <http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=125452>
- ▶ Cunningham, A. y Stanovich, K. (1998). Los efectos de la lectura en la mente (What Reading Does for the Mind). *American Educator, Spring/Summer*, 8-15.
- ▶ Gaspar, M. P. (2011). Clase Virtual N° 4: Enseñar a leer en la escuela primaria. En *Ciclo Virtual de Formación de Capacitadores en Áreas Curriculares. Módulo 2: La capacitación en Lengua: desafíos generales*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- ▶ Gaspar, M. P. y González, S. (coords.) (2007). *NAP. Cuadernos para el aula. Lengua 4, 5, 6*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- ▶ Hirsch, E. (2003). La comprensión lectora requiere conocimientos de vocabulario y conocimiento de mundo. Hallazgos científicos sobre el bajón de cuarto grado y el estancamiento en los puntajes de comprensión. *American Educator, Spring*, 10-29.
- ▶ Pressley, M. (2008). *Comprehension*. Boston: McGraw-Hill.
- ▶ Silvestri, A. (2008). La comprensión del texto escrito. En M. Alvarado (coord.), *Problemas de la enseñanza de la Lengua y la Literatura*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.



Anexo

Primer ciclo. "Para leer con todo"

En este cuadro no se ha incluido la tarea "Con la lupa en las palabras", ya que a los fines de la actividad, es necesario concentrarse exclusivamente en las tareas que involucran la lectura de textos.

Tarea	1° grado	2° grado	3° grado
Seguir un itinerario de lectura	3 itinerarios (1 por trimestre)	3 itinerarios (1 por trimestre)	3 itinerarios (1 por trimestre)
Expertos en ...	2 secuencias (2° y 3° trimestre)	2 secuencias (1° y 3° trimestre)	2 secuencias (1° y 3° trimestre)
Leer para otros		2 secuencias (2° y 3° trimestre)	3 secuencias (1 por trimestre)
Leer novelas			1 secuencia (2° trimestre)
El cuento de la semana	1 cuento por semana (en las semanas en que no se está desarrollando ninguna de las otras tareas)		



Propuestas de itinerarios para primer ciclo

En este cuadro se incluyen títulos de materiales elaborados por el Ministerio de Educación de la Nación

	1° grado	2° grado	3° grado
“Para leer con todo”	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Cuentos con gatos ▶ Poesía ▶ Monstruos 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Secretos ▶ Historias de hermanos ▶ ¡Qué chiquitos! 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Transformaciones ▶ Malas malísimas ▶ Migraciones
Cuadernos para el Aula	<ul style="list-style-type: none"> ▶ “De escobas voladoras y sombreros alados” (cuentos con brujas) ▶ “De patas, garras, hocicos y plumas” (cuentos y poemas con animales) 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ “El famoso número tres” ▶ “Repetidos o encadenados” (cuentos con repeticiones) 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Engañadores y engañados ▶ Transformaciones ▶ Textos de un autor
Cuadernillo de las Colecciones de Aula	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Princesas y príncipes ▶ Cuentos con maullidos ▶ Viajes ▶ Cuestión de tamaño ▶ Cosas que cambian ▶ Irse a dormir ▶ Colección ▶ ¿Realidad o imaginación? ▶ Yo, vos, un lío 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Historias de hermanos ▶ ¡Qué chiquitos! ▶ Abuelos y abuelas ▶ Secretos ▶ Princesas ▶ Sortear las rejas ▶ Héroe en frasco chico ▶ Mar ▶ El origen ▶ Miradas 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Cuentos para pasear por el mundo ▶ ¡Qué princesas! ▶ Sueños ▶ Migraciones ▶ Pájaros ▶ Frío ▶ Según el cristal con que se mire ▶ Mar ▶ La libertad ▶ Por los caminos de Don Quijote ▶ Cuentos tradicionales y revisitados ▶ La pintura

Segundo ciclo.

"Para leer con todo"

En este cuadro no se ha incluido la tarea "Con la lupa en las palabras", ya que a los fines de la actividad, es necesario concentrarse exclusivamente en las tareas que involucran la lectura de textos.

Tarea	4° grado	5° grado	6° grado	7° grado
Seguir un itinerario	3 itinerarios (1 por trimestre) cuentos con pícaros, leyendas, cuentos con cartas	2 itinerarios (2° y 3° trimestre) cuentos de terror, poesías	2 itinerarios (2° y 3° trimestre) cuentos realistas, cuentos fantásticos	2 itinerarios (2° y 3° trimestre) cuentos de ciencia ficción, cuentos policiales
Expertos en ...	2 secuencias (1° y 3° trimestre)	3 secuencias (1 por trimestre)	2 secuencias (1° y 3° trimestre)	2 secuencias (1° y 3° trimestre)
Leer para otros	3 secuencias (1 por trimestre)	2 secuencias (1° y 2° trimestre)	2 secuencias (1° y 2° trimestre)	3 secuencias (1 por trimestre)
Leer novelas	1 secuencia (2° trimestre)	2 secuencias (1° y 3° trimestre)	3 secuencias (1 por trimestre)	3 secuencias (1 por trimestre)

Propuestas de itinerarios para segundo ciclo

En este cuadro se incluyen títulos de materiales elaborados por el Ministerio de Educación de la Nación

	4° grado	5° grado	6° grado	7° grado
“Para leer con todo”	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Cuentos de pícaros ▶ Leyendas ▶ Cuentos con cartas 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Cuentos de terror ▶ Poesía 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Cuentos realistas ▶ Cuentos fantásticos 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Cuentos de ciencia ficción ▶ Cuentos policiales
Cuadernos para el Aula	<ul style="list-style-type: none"> ▶ “Animales fantásticos, fantásticos animales” ▶ Leyendas 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Relato corto: del terror al humor 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ “Entre bambalinas” (obras de teatro) ▶ La literatura en imágenes: la historieta 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Viajes y viajeros ▶ Inventos e inventores ▶ Ciudades
Cuadernillo de las Colecciones de Aula	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Historias con bichos ▶ Historias con pájaros ▶ Historias con chicos ▶ Historias con brujas y hechiceros ▶ Cuentos de pícaros y astutos ▶ Historias con cartas y otros escritos ▶ Animales fantásticos, fantásticos animales ▶ Entre princesas y caballeros un poco diferentes ▶ Leyendas ▶ Historias en ciudades ▶ Poesía ▶ Historias con humor 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Animales de por acá ▶ Amores contrariados ▶ Dueños no tan dueños ▶ Abuelos que saben ▶ Leyendas ▶ Del terror al humor ▶ Fábulas ▶ Aventuras de mar y tierra 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Amistades extraordinarias ▶ Historias de amor ▶ Vidas enlazadas ▶ Historias en la Historia ▶ De aventuras y viajes ▶ Realistas – Historias de chicos ▶ Detectives ▶ Terror ▶ Libros álbum ▶ Historietas ▶ Poesías bellamente ilustradas 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Otros mundos en nuestro mundo ▶ Con un propósito en la mira ▶ Palabras en juego ▶ Engaños ▶ Ciencia ficción ▶ Realistas ▶ Historias en la Historia ▶ Relato policial ▶ Relatos fantásticos ▶ Historietas ▶ Libros álbum ▶ Poesía

