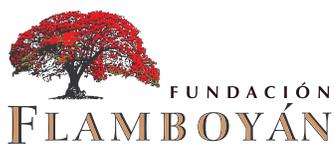




GUÍA DE AVALÚO FORMATIVO

de la Comprensión Lectora en los Grados K-3



©2022, Fundación Flamboyán

Fundación Flamboyán retiene los derechos de autor sobre este documento y permite la reproducción y distribución del mismo a través de la licencia Creative Commons-BY-ND 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/legalcode.es>). Esta licencia le permite compartir, copiar y distribuir el material, siempre y cuando atribuya el crédito a los autores de manera adecuada. La licencia prohíbe la modificación y alteración del documento o la creación de derivados del mismo. El documento debe ser citado de la siguiente manera:

Sáez Vega, R., Molina Iturrondo, A., Quintana, H., Canto, N., Villalón, E., Miranda, K., Ponce, I. 2022. *Guía de avalúo formativo de la comprensión lectora en los grados K-3*. Fundación Flamboyán: San Juan, PR.

GUÍA DE AVALÚO FORMATIVO

de la Comprensión Lectora en los Grados K-3

GRUPO DE TRABAJO

Ruth J. Sáez Vega, Ph.D.

Catedrática
Universidad de Puerto Rico, Río Piedras

Hilda E. Quintana, Ph.D.

Cátedra UNESCO para el Mejoramiento de la Lectura y la Escritura
Universidad Interamericana de Puerto Rico,
Recinto Metro

Eva Villalón Soler, Ph.D.

Directora, Investigación y Política Pública
(2014-2021)
Fundación Flamboyán

Isabel Ponce Marrero, M.Ed.

Directora, Apoyo a la enseñanza de la lectura
Fundación Flamboyán

Ángeles Molina Iturrondo, Ed.D.

Catedrática jubilada
Universidad de Puerto Rico, Río Piedras

Natalia Canto De la Fuente, M.Ed.

Directora Académica
Lectores para el futuro

Katherine Miranda, Ph.D.

Directora, Programas de Educación
(2013-2020)
Fundación Flamboyán

COLABORADORAS

Anyelí Rosa Santiago, M.Ed.

Asistente de investigación
Universidad de Puerto Rico, Río Piedras

Massiel Martínez Núñez

Maestra de K-3
Esc. Emilio Del Toro, San Juan

Dayra R. Delbrey Rivera, Ed.D.

Maestra de K-3
Esc. Francisco López Cruz, Naranjito

Zachary L. Pagán, M.Ed.

Maestra Taller 1
Esc. Santiago Iglesias Pantín

Glamarie Morales Cuyar, M.Ed.

Maestra multigrado
Esc. Elemental de la Universidad de Puerto Rico

Tania Morales Morales, M.Ed.

Directora Programa de Español (2018-2020)
Departamento de Educación de Puerto Rico

Yenni Martínez Núñez

Maestra de K-3
Esc. Jesús María Sanromá, Carolina

Ady L. Abreu, M.Ed.

Maestra de K-3
Esc. Roberto Clemente Walker, Carolina

Mayra Delgado

Maestra certificada Orton-Gillingham
Lectores para el futuro

ÍNDICE

TRASFONDO
P.6

¿QUÉ ES LA COMPRENSIÓN LECTORA?
P.7

NIVELES DE COMPRENSIÓN
P.9

¿CÓMO SE DESARROLLA LA COMPRENSIÓN
LECTORA EN LOS GRADOS K-3?
P.13

¿CÓMO APOYAR A LOS ESTUDIANTES EN
LA APLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE
COMPRENSIÓN LECTORA?
P.20

ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA
P.23

TRASFONDO

En colaboración con el Programa de Español del Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR), la Fundación Flamboyán convocó a un grupo de trabajo compuesto por reconocidas expertas en el desarrollo del lenguaje y la lectoescritura en Puerto Rico- Ángeles Molina Iturrondo, Ruth J. Sáez Vega, Hilda E. Quintana y Natalia Canto- para responder a la necesidad de herramientas que le faciliten a la maestra¹ monitorear de forma consistente el progreso de los estudiantes en la comprensión lectora en los grados Kindergarten a tercero (K-3). Luego de examinar los instrumentos que utiliza actualmente el Programa de Español del DEPR y estudiar otros instrumentos existentes, el grupo decidió crear *la Guía de avalúo formativo de la comprensión lectora en los grados K-3* para facilitarles a las maestras la evaluación del progreso de cada uno de sus estudiantes y de esta manera planificar la instrucción de acuerdo con sus necesidades.

En primer lugar, el grupo desarrolló un *Mapa de alcance y secuencia de destrezas de comprensión lectora para los grados K-3*. A partir de ese documento, comenzó a crear lo que se convertiría en una herramienta de avalúo para el salón de clases. La versión final es el producto del consenso del trabajo grupal luego de múltiples reuniones.

El borrador del documento se sometió a un grupo focal de maestras de K-3, quienes lo revisaron e hicieron sugerencias ancladas en su experiencia en la sala de clases. Posteriormente, un grupo de maestras del DEPR puso a prueba la herramienta en sus salones de clase y proveyó insumo para transformarla en una práctica y útil para educadores del sistema de educación pública. Esta amplia colaboración, por un periodo de dos años, resultó en esta guía de avalúo formativo que pretende ser un apoyo para las maestras en su encomienda más importante, la de formar lectores críticos e independientes.

INTRODUCCIÓN

Lograr la comprensión lectora es, tal vez, el principal desafío de cualquier lector, independientemente de la edad. En el contexto escolar, las maestras se enfrentan al reto de contribuir al desarrollo de la comprensión de la lectura en los alumnos y de conducirlos a atribuir significado e interpretar la palabra escrita. La comprensión lectora es fundamental para el aprendizaje en todas las materias y a lo largo de la vida. Por tanto, lograr que los estudiantes comprendan lo que leen es responsabilidad de todas las maestras, independientemente del curso o el grado que enseñen.

Desarrollar la comprensión lectora en los grados K-3 supone la enseñanza y aprendizaje de una serie de competencias fundamentales de lenguaje y lectoescritura que le permitirán al estudiante una interacción significativa con el lenguaje escrito. Abordar todas las competencias de la comprensión lectora y, al mismo tiempo, atender las necesidades diversas de los estudiantes, requiere una práctica educativa basada en la observación continua del progreso de los estudiantes en muchas áreas.

A través de la recopilación continua de datos sobre el aprendizaje y el desempeño de cada alumno en

¹ En reconocimiento de que más de un 90% de los maestros de los grados K-3 son mujeres, hemos decidido utilizar “la maestra” o “las maestras” para referirnos a todos los maestros de estos grados a lo largo del documento.

lo que se refiere a comprensión lectora, la maestra se asegura de que los estudiantes se apoderen de las competencias necesarias que los convertirán en lectores proficientes, independientes y críticos; y que las prácticas didácticas sean apropiadas para lograr este objetivo. A esto se le llama avalúo formativo.

Esta guía se enfoca en el avalúo formativo de **ocho estrategias de comprensión lectora** que forman parte esencial del repertorio de competencias que los estudiantes deben desarrollar para leer con comprensión: (1) **contestar y formular preguntas**, (2) **recontar o narrar**, (3) **hacer conexiones**, (4) **predecir**, (5) **inferir**, (6) **formular opiniones**, (7) **plantear soluciones** y (8) **cuestionar**. La guía proporciona a la maestra un instrumento que le permite obtener información detallada de las acciones observables que sus alumnos deben demostrar con relación a estas estrategias entre los grados K-3. De esta manera, podrán evaluar el progreso de cada uno de sus estudiantes y planificar la instrucción de acuerdo con sus necesidades. Además, se proveen sugerencias basadas en la investigación para la didáctica de las estrategias de comprensión lectora.

¿QUÉ ES LA **COMPRENSIÓN LECTORA**?

La comprensión lectora es el resultado del proceso de interpretar y construir significados a través de la lengua escrita. Está condicionada por las habilidades, el conocimiento, las experiencias, las motivaciones y los propósitos del lector, así como por las propiedades del texto en cuestión y del contexto en que ocurre el evento lector. La comprensión de un texto ocurre en diferentes niveles, incluyendo la comprensión literal, la comprensión inferencial y la comprensión crítica y profunda.

Comprender es un proceso de pensamiento complejo que trasciende la decodificación del texto escrito. En este intervienen las habilidades lingüísticas, el conocimiento general del mundo, la motivación personal y el acompañamiento del adulto. Requiere, además, activar el conocimiento previo y establecer conexiones, hacer predicciones e inferencias, formular y contestar preguntas sobre el texto, y recontar lo leído, entre otras competencias. En este escenario, los niveles de complejidad de los textos y las competencias del lector inicial son determinantes, pues la comprensión también es el resultado del pareo entre las estrategias que usa el lector y la selección adecuada de la lectura. Por ejemplo, para muchos de nosotros un artículo científico de física cuántica o de robótica sería inaccesible porque es muy especializado y carecemos de los conocimientos necesarios para comprenderlo. Lo mismo sucede cuando asignamos a los estudiantes textos que son demasiado avanzados para su nivel, ya sea por su vocabulario, por la complejidad sintáctica o porque requieren conocimiento previo en un tema específico.

“La comprensión lectora es el resultado del proceso de interpretar y construir significados a través de la lengua escrita.”

Por otro lado, las experiencias vividas del lector van a dar forma a los significados que este le atribuye a un texto. Un texto sobre el mar posiblemente sea interpretado de manera diferente por un estudiante que ha tenido la oportunidad de nadar en el mar, que por un estudiante que nunca ha estado cerca del mar. Además, las motivaciones y propósitos del lector también influyen en cómo este interpreta y construye significados a través de un texto. Si leemos para divertirnos, para buscar un dato muy específico, o para cumplir mínimamente con una tarea asignada, podemos obtener ideas bastante diferentes de un mismo texto.

La comprensión de un texto depende también del contexto o del conjunto de circunstancias que rodean el evento lector. Esto incluye la situación concreta en que se lee, si se lee en un salón de clases o en la casa, o si se lee solo o acompañado, con o sin apoyo. Además, y no menos importante, incluye aspectos más amplios de la sociedad, la cultura y la historia que conforman el entorno en que ocurre la lectura y que han influenciado las visiones de mundo tanto del autor, como del lector.

Lo que se comprende al leer es, por tanto, el resultado de la interacción de muchos factores, algunos internos al lector y otros externos. La comprensión es un proceso dinámico que resulta en muchas posibles lecturas de un texto, dependiendo de quién lo lee y en qué contexto. Cada uno de los estudiantes puede atribuir diferentes significados a un mismo texto. Una misma persona también puede aprender e interpretar distintas cosas cada vez que lee su libro favorito.

FACTORES QUE INCIDEN EN LA COMPRESIÓN LECTORA

El lector

- Habilidades
- Conocimiento
- Memoria
- Motivación
- Propósito
- Experiencias



Contexto social y cultural

- Valores
- Costumbres
- Idiomas
- Creencias

El libro

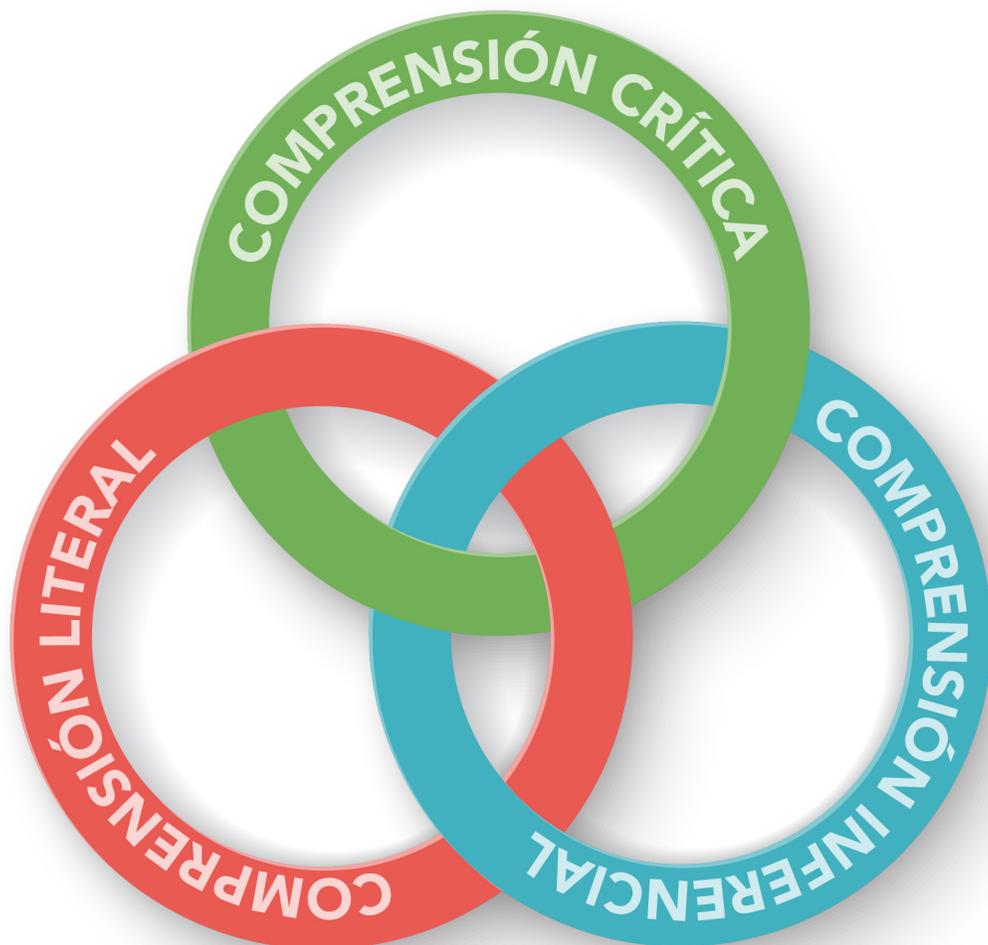
- Tema
- Lenguaje
- Complejidad

La comprensión de la palabra escrita comienza desde los años preescolares, aún antes de que los niños puedan leer de manera independiente. Cuando los pequeños participan en sesiones de lectura oral con adultos, en las cuales son interlocutores activos, están ejercitando la comprensión del texto de manera mediada por el adulto lector. Leer en voz alta, con y para el niño, promoviendo que intervenga con comentarios y preguntas, facilita que establezca conexiones con su vida o con otros libros, active su conocimiento sobre el tema y profundice en aspectos implícitos del texto. Esto lo lleva a aplicar estrategias de comprensión como son las inferencias, las predicciones y los recuentos para pensar sobre el texto e interpretarlo.

NIVELES DE **COMPRENSIÓN**

La comprensión de un texto ocurre en diferentes niveles: la comprensión literal, la comprensión inferencial y la comprensión crítica y profunda. Cada nivel de comprensión es importante en el desarrollo lector y se pueden trabajar en los salones K-3 de manera simultánea. La formación de lectores críticos e independientes requiere el desarrollo y la práctica de estrategias de comprensión lectora en cada uno de estos niveles.

NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA



COMPRENSIÓN LITERAL

La comprensión literal se refiere al reconocimiento de la información explícita en el texto. En este nivel, el lector recuerda los detalles del texto tal y como aparecen en la lectura. Por ejemplo, los nombres de los personajes, los lugares y el orden de los sucesos que se mencionan y describen explícitamente en el texto. En el Recuadro 1 se ofrecen preguntas que la maestra puede hacer para apoyar la comprensión literal. Aunque este nivel es importante y básico, para comprender verdaderamente hace falta ir más allá de lo que está explícito en el texto.

1

PREGUNTAS DE **COMPRENSIÓN LITERAL**

- ¿Qué ocurrió?
- ¿A quién le ocurrió?
- ¿Qué pasó primero?
- ¿Qué pasó después?
- ¿De qué se trata la historia?
- ¿Quién lo dijo?
- ¿A quién se lo dijo?
- ¿Para qué lo dijo?
- ¿Qué opiniones fueron expresadas?
- ¿Cuáles son los hechos más importantes?
- ¿Dónde ocurrió?
- ¿Cómo ocurrió?
- ¿Cuándo ocurrió?
- ¿Cuál fue la solución?

Adaptado de Guerrero, C. (s.f).

COMPRENSIÓN INFERENCIAL

Para ir más allá de lo literal, el lector necesita de la comprensión inferencial. En este nivel, el estudiante utiliza su conocimiento y experiencias previas y las relaciona con el contenido de la lectura para inferir significados que no están explícitos. Las inferencias son muy importantes en el proceso de comprensión, ya que en un texto hay información implícita que el lector tiene que leer “entre líneas” para deducir su significado. Por ejemplo, si un libro dice “Ana probó el arroz y torció su boca en una mueca”, el lector podría inferir que a Ana no le gustó el arroz.

Hay inferencias de diversos tipos como, por ejemplo, de sentimientos, de opinión, causa y efecto, de lugar y de léxico, entre otras. El lector no solo realiza inferencias en el texto, sino también de las ilustraciones que lo acompañan. El Recuadro 2 ofrece preguntas que la maestra puede hacer a los estudiantes para apoyar su comprensión inferencial.

2

PREGUNTAS DE **COMPRENSIÓN INFERENCIAL**

- ¿De qué trata, principalmente, el texto?
- ¿A qué conclusiones llega el autor sobre el tema?
- ¿Qué proyecciones puede tener el tema?
- ¿Qué causas generaron el tema?
- ¿Qué consecuencias se desprenden?
- ¿Qué opinan las personas sobre el tema?
- ¿Por qué crees que opinan así?
- ¿Qué diferencias hay entre esas opiniones?
- ¿Qué semejanzas encuentras?
- ¿Qué pasaría si todos opinaran igual?
- ¿Qué sucesos es posible relacionar con el tema tratado por el texto?
- ¿Qué significado posee esta palabra que aparece en el texto?
- ¿Qué relación existe entre una y otra idea planteada?
- ¿Qué otro título le pondrías?
- ¿Cómo podrías resumirlo?

Adaptado de Guerrero, C. (s.f.).

COMPRENSIÓN CRÍTICA

En el nivel de comprensión crítica, el lector evalúa la información que aparece en el texto, integra y conecta aprendizajes y se mueve a la acción. En este nivel, el lector se hace preguntas acerca de lo que lee, evalúa los argumentos y considera las implicaciones de lo que se presenta, pensando más allá de los límites de un texto. Aunque nos parezca difícil, este proceso puede comenzar en los grados K-3.



Por ejemplo, imagine que usted discute con sus estudiantes una ilustración que presenta a un papá con delantal puesto, cocinando o limpiando la casa, mientras la mamá llega con su maletín en mano y vestida con ropa de trabajo. Como maestra, debe llevar a los estudiantes a analizar esa imagen, dialogar sobre los roles tradicionales que la sociedad nos ha impuesto. Ello se presta para trabajar el respeto por la diversidad y reflexionar sobre el cambio de roles que estamos viendo en nuestra sociedad. Igualmente, se deben trabajar textos o ilustraciones que presentan contenidos raciales, multiculturales, ambientales o de género. Esto nos brinda una excelente oportunidad para trabajar la comprensión crítica y mover a los estudiantes a plantear e implantar soluciones a las problemáticas identificadas en los textos o ilustraciones.

El Recuadro 3 presenta preguntas que la maestra puede hacer para fomentar la comprensión crítica en sus estudiantes.

3

PREGUNTAS DE **COMPRENSIÓN CRÍTICA**

- ¿Qué tipo de texto es este?
- ¿Qué quiere decir el autor con la siguiente expresión?
- ¿Qué clase de argumentos presenta el autor?
- ¿Cuál es la actitud del narrador?
- ¿Qué te parece lo que propone el autor?
- ¿Cuáles son tus argumentos a favor o en contra de lo que dice el autor?
- ¿Cuál es el propósito del autor?
- ¿Qué motiva al autor?
- Lo que expresa, ¿son hechos u opiniones?
- ¿Estás de acuerdo con el punto de vista del autor?
- ¿Cómo lo calificarías?
- ¿En qué se puede reconocer la intención comunicativa del autor?
- ¿Cómo debería ser?
- ¿Por qué debería ser así?
- ¿Qué habrías hecho tú?

Adaptado de Guerrero, C. (s.f.).

Aunque estos tres tipos de comprensión parecería que surgen jerárquicamente o en secuencia, lo cierto es que pueden cultivarse simultáneamente desde el Kindergarten con prácticas didácticas apropiadas y conducentes a la aplicación de estrategias de comprensión lectora, como las que se presentan en esta guía. La maestra tiene la responsabilidad de modelar estas estrategias y proveer al alumno ayudas puntuales para que las use con éxito. Eventualmente, el alumno las interioriza como estrategias de comprensión autorreguladas, que utiliza cuando se percata de que está leyendo sin haber entendido. Lo anterior implica un desarrollo paulatino hacia la metacognición; o sea, ser capaz de pensar sobre el propio pensamiento cuando está leyendo y tratando de comprender el texto.

¿CÓMO SE DESARROLLA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS GRADOS K-3?

El desarrollo de la comprensión lectora en los grados K-3 supone la atención a competencias fundamentales de lenguaje y lectoescritura que le permitirán al estudiante una interacción significativa con el lenguaje escrito. En el nivel primario los estudiantes necesitan continuar ampliando su conocimiento del lenguaje, incluyendo su vocabulario, así como su conocimiento del mundo en general. Los estudiantes deben aprender sobre el proceso mismo de leer, lo que implica desarrollar conciencia de lo impreso, establecer propósitos para la lectura y desarrollar conocimiento sobre el sistema de escritura. Esto incluye las relaciones entre letras y sonidos, las estructuras sintácticas, gramaticales y del discurso, que les concede convertirse en lectores independientes. También deben valerse de una gama de estrategias de comprensión, que son el foco de esta guía.

La investigación de las últimas décadas ha identificado prácticas didácticas esenciales para desarrollar la comprensión lectora en los grados K-3. Es importante recalcar que la comprensión lectora no es exclusiva de la materia de Español o el curso de Adquisición de la Lengua y que las estrategias incluidas en esta guía pueden integrarse en todas las otras materias de alguna forma u otra. Por ejemplo, en la clase de Matemáticas el estudiante utiliza la comprensión lectora para entender y resolver problemas verbales. De igual forma, el estudiante utiliza múltiples estrategias de comprensión lectora para aprender sobre hechos históricos presentados en la clase de Estudios Sociales.

PRÁCTICAS DIDÁCTICAS PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

Para desarrollar la comprensión lectora, lo primero que debe hacer una maestra es animar a sus estudiantes a desarrollar interés y **amor por la lectura y los libros**. Esto incluye exponer a los estudiantes a una variedad de literatura infantil auténtica, apropiada para su etapa de desarrollo y afín a sus intereses. Leer diariamente e involucrarlos en actividades de lectura es crucial para motivarlos y formarlos como lectores.

Es indispensable también que el salón se convierta en un **ambiente lingüísticamente enriquecido**. Esto se logra poblando el aula con materiales de lectura y escritura abundantes, incluyendo textos de diferentes géneros y formatos que inviten a los estudiantes a leer. Estos conforman la biblioteca de aula, fundamental para desarrollar interés y amor por la lectura.



En un ambiente lingüísticamente enriquecido, el aula cuenta con una variedad de materiales y oportunidades para escribir y conversar extensamente sobre los textos. La maestra debe alentar a los estudiantes a escoger sus lecturas y destinar unos minutos de la rutina diaria para que tengan un encuentro libre con la escritura y con los libros. Esto les concede explorar ambos de forma independiente y también estimular su interés por la lectura. Además, cuando se incluye un sistema de préstamo de libros para que los estudiantes los lleven a sus hogares, se amplían las posibilidades de la lectura más allá de la escuela.

Si bien la creación del ambiente lingüísticamente enriquecido y el acceso a libros es necesario, no es suficiente. Si se quiere lograr la comprensión lectora, urge priorizar la lectura, hacerla parte esencial de las experiencias diarias del aula. Para ello, tienen que darse encuentros múltiples y frecuentes con la lectura. Las maestras han de **planificar experiencias lectoras con intencionalidad**, dirigidas a lograr la comprensión lectora. Ello implica experiencias en las cuales la maestra les lee a los alumnos, otras en las que lee junto a estos y aquellas en las que los alumnos leen por su cuenta. Existen diferentes **tipos de lectura** que son imprescindibles en la sala de clases de K-3. Todas ellas se prestan para trabajar la comprensión lectora y atender las ocho estrategias de comprensión lectora abordadas en esta guía, desde el primer día de clases y en todas las materias.

TIPOS DE LECTURA



Lectura en voz alta



Lectura independiente



Lectura compartida



Lectura dirigida

LECTURA EN VOZ ALTA

La lectura en voz alta, en la que la maestra lee a los alumnos libros de su interés, es la práctica más importante avalada por la investigación para formar lectores exitosos en los grados K-3. Es a través de la lectura en voz alta que los estudiantes se inician en la lectura. Por este medio pueden acceder a textos mucho más complejos de los que podrían leer independientemente. Es importante que la lectura en voz alta se lleve a cabo diariamente y que se realicen también lecturas en voz alta para la recreación y el disfrute de los alumnos.

La lectura en voz alta debe ser planificada cuidadosamente por la maestra. La preparación de la lectura incluye seleccionar un libro apropiado y relevante, y analizar los temas y conceptos que se abordan en el texto. De esta manera, la maestra puede identificar oportunidades para demostrar las estrategias de comprensión, modelarlas y practicarlas con sus estudiantes, y determinar qué textos son más apropiados para ello. Es importante que la maestra practique la lectura en voz alta de cada texto antes de leerlo a sus alumnos. Conocer el texto ayuda a que pueda hacer el mejor modelaje posible de la lectura y aprovechar las pautas que este le da para trabajar las estrategias de comprensión lectora.



Antes de leer se sugiere que la maestra active el conocimiento previo de los estudiantes al presentarles el libro. Puede comenzar con una conversación sobre el título y lo que se ve en la portada, así como sobre el autor y el ilustrador. Ello generará mayor interés de parte de los niños a la hora de leer.

Durante la lectura, la maestra debe leer el texto con la entonación adecuada, conforme al tipo de texto que lee y, cuando sea necesario, cambiar las voces para representar a los diferentes personajes. También, puede comentar acerca de las palabras que sean nuevas o difíciles para los estudiantes. Se espera que involucre a los estudiantes activamente y continúe animando a los estudiantes a comentar sobre lo que observan y escuchan mientras se lee. Se debe alentar las preguntas y comentarios de los alumnos a lo largo de la lectura en voz alta, fomentando el diálogo.

Después de la lectura se debe extender la conversación, la reflexión sobre el texto y sobre el propio pensamiento. Durante el diálogo con los estudiantes la maestra debe ayudarlos a entender sus procesos de pensamiento para que sean conscientes de las estrategias que están utilizando en la comprensión del texto. Exponer a los estudiantes a diálogos y discusiones profundas les permitirá conectar la información que obtienen del texto leído en voz alta con su conocimiento previo, logrando una interacción con el texto más activa y crítica. Reaccionar de alguna manera ante el texto también promueve reflexiones más profundas. Estas reacciones pueden estar vinculadas a las estrategias de comprensión lectora que aparecen en esta guía. Pueden ir desde una conexión personal con el texto hasta una opinión o un cuestionamiento sobre algún detalle o información de este. Las preguntas y los comentarios que hagan las maestras deben llevar a los niños a pensar más allá de lo que el texto expone literalmente. Este es un momento crucial para trabajar la comprensión lectora en sus diferentes niveles. En ocasiones la maestra debe repetir la lectura en voz alta de cada texto varias veces para fortalecer y profundizar la comprensión.

LECTURA COMPARTIDA

En la lectura compartida, a diferencia de la lectura en voz alta, es imprescindible que los alumnos puedan leer las palabras y apreciar los detalles del texto mientras se va leyendo. Para ello se utilizan textos en formato amplio, como libros grandes. También se utilizan textos escritos (cuentos, canciones, poemas, noticias) en papel de estraza o se proyectan en formato digital de modo que faciliten la visibilidad y la lectura de los niños en el salón de clases, mientras la maestra lee. Aunque existen comercialmente, las maestras también pueden crear muchos de estos materiales para atender las necesidades particulares de sus estudiantes.



Los libros que se utilizan para la lectura compartida suelen ser predecibles, tienen frases, oraciones, secuencias y escenas que se repiten. Además, el texto contiene rima y ritmo. Estos elementos hacen que, al leer el texto, los alumnos vayan descubriendo los patrones, y se entusiasmen con unirse a la lectura, sintiéndose lectores antes de serlo en el sentido convencional. Esta práctica es importante mientras haya niños que no son lectores autónomos, independientemente del grado.

Al igual que en la lectura en voz alta, la maestra debe prepararse habiendo leído el libro antes, de modo que se familiarice con los elementos que contiene el texto y planifique lo que quiere destacar durante y después de la lectura. Al leer, se recomienda que la maestra ubique el texto de modo tal

que todos los estudiantes puedan ver lo que se lee. Incluso, puede utilizar un puntero para ir señalando el texto a medida que lo lee. Al leerlo por segunda vez, debe invitar a los estudiantes a unirse a la lectura, lo que harán conforme vayan descubriendo los patrones, la rima y el ritmo del texto. Esto permite que los estudiantes se vayan uniendo gradualmente a la lectura, lo que va desplazando la responsabilidad de la maestra a los niños. Después de la lectura, al igual que en la lectura en voz alta, debe darse un diálogo en torno al texto, con énfasis en la comprensión lectora y en los patrones lingüísticos y estructurales del libro.

Se recomienda que se lean los libros en múltiples ocasiones, para que los niños se familiaricen cada vez más con el texto y su estructura. Ello facilita el que la maestra vaya delegando paulatinamente responsabilidades de lectura en los estudiantes. Lo que inicialmente depende solo de la maestra, eventualmente dependerá de los alumnos y de su participación en la experiencia lectora. Esto también permite que los alumnos se vayan apropiando de la lengua escrita.

LECTURA DIRIGIDA



La lectura dirigida es un tipo de lectura que se trabaja con grupos pequeños de estudiantes que presentan niveles de lectura similares en determinado momento. Esto con el fin de diferenciar la instrucción y proveer la retroalimentación específica que necesita cada estudiante para convertirse en un lector independiente.

En la lectura dirigida, la maestra y los estudiantes leen juntos un texto seleccionado conforme a las necesidades del grupo particular y de acuerdo con las evaluaciones previas que la maestra haya realizado. El propósito principal es proveer a los estudiantes la oportunidad de aplicar las estrategias de comprensión que ya conocen a textos nuevos con el apoyo de la maestra. Los textos seleccionados para cada grupo pequeño deben facilitar el que ellos apliquen las estrategias que ya

han trabajado y que fortalezcan y expandan sus habilidades lectoras, preparándolos para la lectura independiente. Por tal razón, las lecturas identificadas deben ser accesibles y a su vez deben presentar nuevos retos que provean la oportunidad de expandir el uso de las estrategias de comprensión lectora con los textos que habrán de trabajar con cada grupo pequeño.

Para trabajar con la lectura dirigida todos los estudiantes del grupo deben tener el mismo texto. En caso de ser necesario se imprimen fotocopias de los textos asegurando así que cada estudiante cuenta con el texto en sus manos. La maestra guía a los alumnos en la lectura, y los apoya tanto en la decodificación y fluidez, como en la comprensión. Para ayudarlos a avanzar en la comprensión, la maestra introduce el texto y planifica preguntas dirigidas a los diferentes niveles de la comprensión lectora. Durante la lectura en grupo pequeño, la maestra respalda a los estudiantes en la aplicación de las estrategias de comprensión, atiende sus dudas y confirma que el uso de las estrategias haya sido exitoso para resolver dificultades en la comprensión. Es importante que las maestras dediquen tiempo a trabajar con la lectura dirigida de manera intencional y deliberada de modo que brinden los apoyos necesarios a los niños mientras se convierten en lectores independientes.



LECTURA INDEPENDIENTE

La lectura independiente se refiere a la lectura que los estudiantes hacen por su cuenta. Es importante que en el aula haya una biblioteca con diversidad de libros para que los estudiantes puedan seleccionar los que sean de su interés para leer. El acceso a literatura infantil de calidad es fundamental. Se sugiere que se brinde tiempo todos los días para que los estudiantes seleccionen independientemente y lean libros por su cuenta o con sus compañeros, si así lo desean. Aquí los alumnos tienen mayor control y responsabilidad sobre lo que leen. A medida que tienen más experiencia con la lectura (en voz alta, compartida, dirigida), tendrán más herramientas para enfrentarse a la lectura de manera independiente. Este es un momento para que la maestra se una a los niños a leer y aproveche para leer junto a aquellos que necesitan más ayuda, a escucharlos leer y apoyarlos en el manejo de la comprensión lectora.

EL DIÁLOGO

Independientemente del tipo de lectura, el diálogo es fundamental para el desarrollo de la comprensión lectora. Es importante que los estudiantes tengan múltiples oportunidades para dialogar acerca de lo leído. Las lecturas en la sala de clases deben estar acompañadas de conversatorios o tertulias, en las que se promueva la discusión en torno a los textos; en las que los estudiantes tengan la oportunidad de compartir lo que sienten y piensan en torno a la lectura. Así establecen conexiones entre su vida y el texto. Ello da la oportunidad de que los estudiantes expresen sus impresiones acerca de lo que se lee, así como de escuchar lo que piensan sus compañeros y su maestra, en un ambiente democrático, en el que se respetan y a la vez se cuestionan las expresiones de todos. Así aprenden a valorar las opiniones de sus compañeros y a revisar las propias para llegar a consensos o para discrepar con respeto. Este proceso es esencial para que se dé la comprensión crítica.



TRASCENDER EL TEXTO

Además, para lograr la comprensión lectora es importante que las experiencias con la lectura trasciendan la lectura misma. Ello se logra mediante múltiples actividades de respuesta lectora en las que los estudiantes se expresan a través de diversos medios como el dibujo, la dramatización, la creación de modelos, la música, el movimiento corporal y la redacción, entre otros. La creación de nuevos textos a partir de los leídos también facilita la comprensión lectora.

Las prácticas didácticas que se han presentado previamente son cruciales para la formación de lectores y el logro de la comprensión lectora. Generar la motivación por la lectura, crear ambientes lingüísticamente enriquecidos, practicar los diferentes tipos de lectura, fomentar el diálogo y trascender el texto, son prácticas que deben formar parte del quehacer diario en el salón de clases. Esto permitirá que los estudiantes transiten desde lo que son capaces de hacer con ayuda a lo que pueden hacer sin la ayuda de otros, por su cuenta (Vygotsky, 1978). Les permitirá ir de la lectura en voz alta, compartida y dirigida a la lectura independiente, apropiándose de la lengua escrita y de la comprensión lectora.

¿CÓMO APOYAR A LOS ESTUDIANTES EN LA APLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA?

En ocasiones vemos que un estudiante no puede realizar una tarea, pero con la ayuda de la maestra o de sus pares la logra. El apoyo de la maestra o sus pares lo llevan a donde no podría llegar solo o sin ayuda; a su zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1978). Lo que un niño aprende junto a otros, a través de actividades de lectura, con la maestra y sus compañeros de clase, posteriormente lo hará por sí mismo. En la medida en que sean partícipes en eventos de lectura en grupo, en las que se les guíe activamente y reciban retroalimentación constante, se van apropiando de la lengua escrita. Ello implica una gran responsabilidad para la maestra en cuanto a planificación, organización y mediación de las experiencias. Al principio la maestra ha de tener mayor responsabilidad sobre lo que se lee y sobre las actividades mismas. Paulatinamente va delegando mayor control y responsabilidades a los estudiantes, lo que les permitirá ganar autonomía como lectores.

Ahora bien, el proceso lector no es uno lineal y en ocasiones se requiere la enseñanza explícita para lograr la comprensión lectora. A mayor exposición al uso y aplicación de las estrategias, más espontáneo será el proceso en el que la responsabilidad se va delegando gradualmente de la maestra al estudiante.

CICLO DE ANDAMIAJE



Para lograrlo, la maestra debe crear un andamiaje, un sistema para ayudar a los estudiantes a pasar de necesitar apoyo para aplicar las estrategias, a suministrarla independientemente (Vygotsky, 1978). Crear un andamiaje implica que la maestra primero usa la estrategia con el estudiante, proveyendo modelaje y respaldo para que pueda lograrlo. Posteriormente, el estudiante utiliza la estrategia con alguna ayuda de la maestra, hasta que logra aplicar la estrategia de manera independiente. Integrar un sistema de andamiaje permite a la maestra delegar gradualmente la responsabilidad de la lectura y proveer los apoyos necesarios hasta lograr que los estudiantes puedan comprender lo que leen independientemente.

Al crear un andamiaje para apoyar la aplicación de las estrategias de comprensión lectora, la maestra selecciona las estrategias que quiere trabajar, elige el texto que le facilita integrarlas y planifica las oportunidades para modelarlas y trabajarlas durante la lectura.

PRIMERA FASE

En primer lugar, la maestra presenta una estrategia a sus estudiantes y demuestra cómo usarla durante una lectura en voz alta, una lectura compartida o una lectura dirigida. Durante el proceso, la maestra nombra y explica la estrategia que está aplicando y comparte los pasos que sigue, como si estuviera pensando en voz alta. Ello le permite a los estudiantes familiarizarse con las estrategias que deben aplicar. Es muy probable que los estudiantes necesiten ver esta demostración en más de una ocasión.



SEGUNDA FASE

En esta fase, la maestra ayuda al estudiante en el proceso de aplicación, proveyendo múltiples y variadas oportunidades para que ponga en práctica lo aprendido. Al aplicar la estrategia, el estudiante recibe apoyo directo de la maestra. En esta etapa la maestra aclara cualquier duda y refuerza el contenido presentado. La demostración y el modelaje continúan siendo cruciales e importantes en esta fase, ya que es aquí cuando el estudiante replica lo aprendido y se apropia de la información presentada.



TERCERA FASE

En esta etapa, el estudiante demuestra que ya es capaz de aplicar las estrategias de comprensión con muy poca o ninguna ayuda por parte de la maestra.

En la ilustración del *Ciclo de Andamiaje* (ver página 20) se presenta este proceso como un ciclo para resaltar que no es un proceso lineal. El dominio de las estrategias va a variar de acuerdo con la complejidad de los textos y los temas que aborden. De esta manera, la maestra debe proveer los apoyos para la aplicación de las estrategias repetidas veces de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.



Para lograr la comprensión lectora se precisan acciones deliberadas por parte de las maestras. Estas deben planificar la enseñanza y aprovechar cada momento para priorizar la comprensión lectora, ya que en, última instancia, sin ella no hay lectura. El objetivo de la enseñanza de las estrategias de comprensión lectora es que el estudiante las logre aplicar independientemente. El progreso de los estudiantes en las diferentes estrategias va a depender de las oportunidades que el alumno tenga tanto para verlas como para usarlas de forma activa y significativa. Esta guía permite a las maestras observar y documentar el progreso de los estudiantes hacia esta meta, desde que empiezan a aplicar las estrategias con ayuda hasta que logran aplicarlas por sí solos.

“Integrar un sistema de andamiaje permite a la maestra delegar gradualmente la responsabilidad de la lectura y proveer los apoyos necesarios hasta lograr que los estudiantes puedan comprender lo que leen independientemente.”

ESTRATEGIAS DE **COMPRENSIÓN LECTORA**

¿QUÉ ENCONTRARÁS EN ESTA SECCIÓN?

Las maestras de K-3 pueden usar esta guía para observar sistemáticamente el progreso de sus estudiantes con respecto a cada una de las estrategias de comprensión lectora contempladas en este documento. No es un instrumento formal de evaluación, ni tampoco una prueba. La guía ofrece un mapa detallado de las estrategias de comprensión lectora que se espera desarrollar en los grados K-3, organizadas en secuencia y alineadas a los estándares del DEPR. Está diseñada para ser usada como referencia al planificar las actividades que fomentan la comprensión lectora, documentar el progreso de los estudiantes sistemáticamente y, de esta manera, atender las necesidades individuales y grupales de los estudiantes de acuerdo al progreso observado.

La guía se enfoca en ocho estrategias de comprensión lectora. Cada una de las estrategias está acompañada de una definición y de una serie de indicadores de logros esenciales para monitorear el progreso de los estudiantes en la aplicación de cada una de ellas. Los indicadores son aspectos observables que le permiten a la maestra identificar los logros del estudiante durante la aplicación de la estrategia. En la guía, cada indicador está atado a una expectativa de logro que sugiere hasta qué punto se espera que el estudiante cumpla en cada uno de los grados K-3. Por ejemplo, si en determinado grado se espera que un indicador se logre con ayuda o independientemente.

La guía viene acompañada de un diario de avalúo. Esta hoja fue diseñada para que la maestra pueda organizar y planificar la didáctica de la estrategia o el indicador que desea trabajar. El diario le permite organizar el uso de la guía y, a su vez, le facilita documentar el progreso de los estudiantes en cada intervención. Documentar el progreso del estudiante de esta manera, le facilitará a la maestra hacer un análisis global de la ejecución del niño en cada estrategia o indicador de comprensión lectora.

FORMULAR Y CONTESTAR PREGUNTAS

Al formular preguntas el lector identifica aquello que necesita entender para darle sentido al texto. Cuando el lector es quien formula las preguntas, dirige su atención a ideas, situaciones o información presentada en el texto que le gustaría aclarar o dialogar más a fondo. Por otro lado, el lector puede contestar las preguntas que se le plantean con información que obtiene directamente del texto, pero también las puede contestar con la información que ya conoce. Las preguntas como *¿por qué?* *¿cómo?* *¿qué pasaría si...?* le permiten compartir sus impresiones, pensamientos o simplemente reaccionar a la lectura facilitando un análisis más profundo del texto.

INDICADORES	EXPECTATIVAS DE LOGRO POR GRADO	
	Con ayuda	Independiente
Formula preguntas sobre los diferentes elementos del texto (<i>qué, quién, dónde y cuándo</i>).	K	1 2 3
Formula preguntas sobre los diferentes elementos del texto (<i>por qué y cómo</i>).	K	1 2 3
Formula preguntas sobre palabras desconocidas para aclarar su significado.	K	1 2 3
Hace referencia a las ilustraciones para formular preguntas.	K	1 2 3
Hace referencia al texto para formular preguntas.	K 1	2 3
Formula preguntas sobre aspectos del texto que le provocan curiosidad.	K	1 2 3
Contesta preguntas sobre los diferentes elementos del texto (<i>qué, quién, dónde y cuándo</i>).	K	1 2 3
Contesta preguntas sobre los diferentes elementos del texto (<i>por qué y cómo</i>).	K	1 2 3
Hace referencia al texto para contestar preguntas.	K	1 2 3

RECONTAR O NARRAR

Recontar o narrar se refiere a compartir libremente el contenido del texto leído. Al recontar, el lector procesa y organiza en su mente la información del texto utilizando sus propias palabras. Además, el ejercicio de recontar ayuda al estudiante a identificar la información importante y los elementos clave del texto.

INDICADORES	EXPECTATIVAS DE LOGRO POR GRADO	
	Con ayuda	Independiente
Incluye elementos relevantes de las ilustraciones en su recuento o narración (personajes, escenarios, problemas, secuencia de eventos, soluciones).	K	1 2 3
Incluye elementos relevantes del texto en su recuento o narración de textos narrativos (personajes, escenarios, problemas, secuencia de eventos, soluciones).	K 1	2 3
Incluye elementos relevantes del texto en su recuento de textos informativos (temas, detalles, pasos, procedimientos y conceptos).	K 1	2 3
Expresa las ideas importantes en su recuento o narración.	K 1	2 3
Entrelaza los detalles significativos del texto en una secuencia lógica.	1 2	3

PREDECIR

Predecir se refiere a utilizar pistas o señales de la portada, título, ilustraciones y texto para anticipar lo que podría ocurrir en el mismo. Al predecir, el estudiante se mantiene motivado, atento y a la expectativa de los sucesos o eventos en la lectura.

INDICADORES	EXPECTATIVAS DE LOGRO POR GRADO	
	Con ayuda	Independiente
Predice el tema del texto antes de la lectura a base de la portada y el título.		K 1 2 3
Hace predicciones a partir de las ilustraciones.		K 1 2 3
Predice los eventos y el final del texto durante la lectura.	K	1 2 3
Justifica sus predicciones haciendo referencia a pistas en el texto.	K 1	2 3
Verifica si sus predicciones fueron acertadas en el transcurso del texto.	K	1 2 3
Reflexiona sobre las predicciones que no fueron acertadas.	K 1	2 3

HACER CONEXIONES

Las conexiones ocurren cuando el lector relaciona activamente algunos aspectos del texto con su conocimiento previo. El conocimiento previo puede venir de la experiencia de vida del lector, de otros textos que ha leído o de su conocimiento del mundo en general. Al hacer conexiones y explicarlas, el estudiante cobra conciencia del conocimiento que ya tiene sobre el contenido o tema del texto y cómo lo puede utilizar para profundizar su comprensión del mismo.

INDICADORES	EXPECTATIVAS DE LOGRO POR GRADO	
	Con ayuda	Independiente
Hace conexiones entre las ilustraciones y su experiencia personal.		K 1 2 3
Hace conexiones entre el texto y su experiencia personal.	K	1 2 3
Hace conexiones entre el texto y su conocimiento del mundo.	K 1	2 3
Hace conexiones entre el texto y otros textos.	K 1 2	3
Explica sus conexiones haciendo referencia a elementos específicos del texto.	1 2	3

INFERIR

Inferir se refiere a extraer información que el autor o el ilustrador no exponen explícitamente. Los lectores deben deducir consecuencias, conclusiones, motivaciones del autor o de personajes a través de pistas o señales que le dan el texto y las ilustraciones. Esta estrategia es fundamental para comprender cualquier texto.

INDICADORES	EXPECTATIVAS DE LOGRO POR GRADO	
	Con ayuda	Independiente
Infiere significados, eventos o detalles que no están plasmados explícitamente en el texto o en las ilustraciones.	K 1	2 3
Explica inferencias haciendo referencia a la experiencia o conocimiento previo.	1 2	3
Explica inferencias haciendo referencia a los detalles o pistas explícitas en las ilustraciones.	K 1	2 3
Explica inferencias haciendo referencia a los detalles o pistas explícitas en el texto.	2	3
Infiere las ideas centrales del texto.	1 2	3
Infiere el punto de vista del autor.	2 3	
Verifica si sus inferencias se sostienen en el texto.	3	

FORMULAR OPINIONES

Formular opiniones se refiere al desarrollo de una idea o un sentir que el lector forma acerca de un texto o un tema que presenta un texto. La opinión del lector puede fundamentarse en los hechos, pero a diferencia de estos, las opiniones no pueden ser verificadas o comprobadas. Al formular opiniones, los estudiantes procesan el contenido del texto de una forma crítica con el fin de asumir y fundamentar una postura o un juicio sobre el tema o texto en cuestión.

INDICADORES	EXPECTATIVAS DE LOGRO POR GRADO	
	Con ayuda	Independiente
Formula su opinión general sobre el texto.	K	1 2 3
Opina sobre aspectos específicos de las ilustraciones (por ejemplo, sobre un personaje).	K 1	2 3
Opina sobre aspectos específicos del texto (por ejemplo, sobre un personaje o sobre un dato).	K 1	2 3
Justifica sus opiniones haciendo referencia a elementos específicos del texto o su conocimiento previo.	K 1	2 3

PLANTEAR SOLUCIONES

Plantear soluciones se refiere al ejercicio de proponer cómo resolver un problema presentado en el texto. El lector puede proponer soluciones generales o alternativas y acciones para corregir los problemas que plantea el texto, ya sea justificado con información del mismo texto o de su conocimiento previo. La resolución de problemas promueve el análisis, la síntesis, la evaluación de ideas, el establecimiento de conclusiones y el desarrollo de argumentos.

INDICADORES	EXPECTATIVAS DE LOGRO POR GRADO	
	Con ayuda	Independiente
Identifica y cuestiona problemas y soluciones planteados en el texto.	K 1	2 3
Propone soluciones generales o alternativas y acciones para corregir los problemas que plantea el texto.	K 1 2	3
Provee evidencia del texto o de su conocimiento previo para fundamentar las soluciones que plantea.	2	3

CUESTIONAR

Cuestionar se refiere a levantar dudas, inquietudes o discrepancias sobre algún elemento, detalle o información del texto. El lector evalúa la información presentada, así como la que no incluye el texto. Además, indaga sobre perspectivas e ideas que no necesariamente están explícitas en el texto. Cuestionar conlleva distinguir información y argumentos bien fundamentados de falacias, prejuicios o perspectivas de exclusión, inequidad e injusticia.

INDICADORES	EXPECTATIVAS DE LOGRO POR GRADO	
	Con ayuda	Independiente
Cuestiona en qué medida el contenido del texto aplica a su vida o a la de otros.	K 1 2	3
Cuestiona quiénes se representan y cómo se representan las personas en las ilustraciones.	K 1 2	3
Cuestiona quiénes se representan y cómo se representan las personas en el texto.	K 1 2	3
Cuestiona sobre los estereotipos, prejuicios, prácticas discriminatorias o de injusticia en el texto.	K 1 2	3

DIARIO DE AVALÚO DE **COMPRENSIÓN LECTORA**

Fecha: _____ Avalúo: inicial de seguimiento

Título del texto: _____

Tipo de texto: literario informativo

Actividad: grupo completo grupo pequeño individual

Tipo de lectura: en voz alta compartida dirigida independiente

Estrategias o indicadores a evaluar	Estudiantes que no lo logran	Estudiantes que lo logran con ayuda	Estudiantes que lo logran independientemente

Observaciones y próximos pasos:

BIBLIOGRAFÍA

- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1982). *Literacy before schooling*. Exeter, NH: Heinemann.
- Guerrero, C. (s.f.). *Comprensión de lectura: herramientas para formular preguntas*. Recuperado de https://www.canva.com/es_mx/aprende/compression-lectura-herramientas-para-formular-preguntas/
- Halliday, M.A.K. (1994). *The place of dialogue in children's construction of meaning*. In R.B. Rudell, M.Rapp Rudell & H. Singer (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (4th edition). Newark, Delaware: International Reading Association.
- Quintana, H. (2010). *La didáctica de la comprensión lectora*. Cataño, Puerto Rico: Ediciones SM.
- Sáez Vega, R. J. (2020). *La alfabetización inicial: propuesta pedagógica para la formación de lectores y escritores en el primer ciclo del Nivel Inicial*. Santo Domingo, República Dominicana: Organización de Estados iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) RD. Santo Domingo, República Dominicana.
- Snow, C. (2002). *Reading for Understanding: Toward an R&D Program in Reading Comprehension*. Santa Monica, CA: RAND Corporation.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Yaden, D.B. (1988). *Understanding stories through repeated reading alouds: How many does it take?* *The Reading Teacher*, 41(6), 556-560.



FUNDACIÓN
FLAMBOYÁN



FundacionFlamboyan



@FlamboyanFDN



www.fundacionflamboyan.org