
PARA
DOCENTES
DE TODAS LAS
ASIGNATURAS

LA COMUNIDAD

QUE LEE

**Guía de uso de la biblioteca escolar CRA
y la biblioteca de aula**



Cuentos Clásicos
MARAVILLOSOS

.....
PARA
DOCENTES
DE **TODAS** LAS
ASIGNATURAS
.....

LA COMUNIDAD QUE LEE

Guía de uso de
la biblioteca escolar CRA
y la biblioteca de aula



**Educación
Pública**
Un Derecho, Un Orgullo.



LA COMUNIDAD QUE LEE

*Guía de uso de la biblioteca escolar CRA
y la biblioteca de aula*

Autores

Christian Anwandter y Mónica Bombal

Edición

Christian Anwandter y Mónica Bombal

Colaboraron en la elaboración y edición de este libro representantes de la Mesa de Lectura del Ministerio de Educación, instancia coordinada entre la División de Educación General y la Unidad de Currículum y Evaluación (Bibliotecas Escolares CRA)

Dirección de arte

Jennifer King

Diseño

Rita Sanino

Colaboración de diseño CRA

Bernardita Moore

Corrección de estilo

Mónica Cumar

Foto de portada

Andrés Osorio
(Colegio Teresa de los Andes
Bulnes, VIII Región)

Fotografías

Archivos Mineduc y Junta Nacional
de Jardines Infantiles (Junji)

ISBN

978-956-292-481-8

***IMPORTANTE**

En el presente documento se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “el alumno”, “el profesor”, “el director” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres.

PRÓLOGO

El propósito fundamental de nuestro sistema educacional es la formación de personas capaces de participar y hacer una contribución activa a la sociedad. Con este fin, la Unidad de Currículum y Evaluación (UCE) del Ministerio de Educación, define y presenta al Consejo Nacional de Educación para su evaluación, aquellos aprendizajes que los alumnos desarrollarán a lo largo de su trayectoria escolar. Así, promueve una escuela inclusiva y diversa que favorezca el desarrollo del pensamiento por medio del aprendizaje integral definido en el currículo nacional.

En este contexto, la lectura, una modalidad de lenguaje que permite participar activa y críticamente en un mundo en continuo cambio y creciente entrega de información, se promueve como un proceso de construcción de significados que facilita a los alumnos indagar sobre lo que les interesa, y activar su curiosidad y gusto por aprender.

Para garantizar este proceso, el Ministerio de Educación apoya a las escuelas poniendo a su disposición materiales y herramientas de alta calidad, y velando por la equidad en las oportunidades de desarrollo y aprendizaje, sin importar el origen ni la situación económica de niños y niñas.

Entre estos recursos están las bibliotecas escolares CRA (Centro de Recursos para el Aprendizaje) y las bibliotecas de aula. Gracias a ellas, la comunidad escolar cuenta con gran variedad de libros y otros materiales de aprendizaje para todas las asignaturas, que permiten –a docentes y alumnos– la búsqueda de información acorde con sus diversos gustos, necesidades e intereses.

Esta Guía de uso de las bibliotecas CRA y bibliotecas de aula se orienta a una adecuada implementación de este material, y tiene como objetivo facilitar el trabajo conjunto de docentes y equipo CRA de cada establecimiento, para así potenciar las habilidades de lectura y el aprendizaje de los alumnos. Corresponde también a una invitación concreta a comprometerse, de manera transversal, con el desarrollo de la lectura y de las habilidades de información de toda la comunidad escolar. Esta Guía proporciona directrices y sugerencias para que docentes, equipos directivos y equipos CRA, articulen una mirada común que favorezca el desarrollo continuo del proceso de aprendizaje de los alumnos.

Estamos seguros de que las bibliotecas escolares CRA y las bibliotecas de aula han contribuido decisivamente a la labor docente. De esta manera, ambas constituyen un lugar de encuentro y colaboración en el que convergen distintos actores de la comunidad educativa, para otorgar un acceso privilegiado al mundo del libro y de la información. Esperamos que esta Guía permita fortalecer aún más las acciones que ya se llevan a cabo en los establecimientos en pos de la construcción de una comunidad de aprendizaje donde el aula se conecte con el entorno, incentivando la participación activa de todos los alumnos.



Gonzalo Muñoz Stuardo
Jefe División de Educación General



Alejandra Arratia
Coordinadora Nacional Unidad Currículum y Evaluación (UCE)

ÍNDICE

	Introducción	6
I	Lecturas y lectores	8
	¿Qué es la lectura y para qué leer?	11
	Leer: un objetivo transversal de aprendizaje	17
	Habilidades	21
	Lectores	25
	Mediadores	34
II	Biblioteca escolar CRA y biblioteca de aula como apoyo para la labor docente	40
	Bibliotecas escolares CRA	42
	El CRA y el aprendizaje	
	Equipo de trabajo	
	La colección	
	La organización del espacio	
	Servicios prestados por el CRA	
	Bibliotecas de aula	53
	Colección	
	Ventajas	
	¿Cómo gestionar una biblioteca de aula?	
	Organización del espacio y del ambiente educativo	

Guía de uso de la biblioteca escolar CRA y la biblioteca de aula.
Para docentes de todas las asignaturas.

III	Sugerencias para el buen uso pedagógico de la biblioteca escolar CRA y las bibliotecas de aula	62
	¿Cómo establecer un trabajo colaborativo entre los docentes y las bibliotecas escolares CRA?	64
	10 Propuestas para dinamizar nuestras bibliotecas escolares	66
	Cómo organizar la biblioteca de aula para mantenerla activa	70
	¿Cómo articular el CRA con las bibliotecas de aula?	74
	Relaciones entre bibliotecas y comunidad	74
	Redes con bibliotecas públicas, bibliobuses y museos	75
	Redes con bibliotecas y recursos digitales	75
IV	¿Qué leer? Criterios para la selección de textos	76
V	¿Cómo leer? Estrategias didácticas para integrar la lectura	86
	Lectura en voz alta	88
	Formulación de preguntas: hacia la conversación literaria	97
	Uso de libro álbum	107
	Investigación en la biblioteca escolar CRA	118
VI	Actividades	126
VII	Recursos de apoyo escolar y uso de biblioteca escolar CRA biblioteca de aula	140
VIII	Talleres:	148
	Articulación de instancias de fomento a la lectura en los establecimientos educativos	
IX	Bibliografía	158

INTRODUCCIÓN

Sabemos hoy que la lectura frecuente puede mejorar, de diversas formas, la vida de las personas. Aumenta las oportunidades de éxito escolar, de que se tenga acceso a buenas capacitaciones y empleos, de participar e influir en la comunidad. Además, favorece la autoestima, los vínculos sociales y familiares, y la capacidad de imaginar y construir.

Parece haber consenso en cuanto a la importancia de formar buenos lectores, lectores capaces de entender lo que leen, de criticarlo y transmitirlo a otros. Sin embargo, como sociedad, estamos atrasados en esta tarea. Tanto las escuelas como las familias, tenemos que redoblar nuestros esfuerzos, y esta guía de ayuda a los docentes pretende apoyar este proceso.

Por medio de insistir en los enormes beneficios de la lectura y la conversación, queremos motivar a la comunidad educativa para que asuma este compromiso, pero también, y sobre todo, queremos dotar a los docentes de herramientas prácticas para el fomento a la lectura en las escuelas a través de estrategias de uso de las bibliotecas escolares CRA, así como de las bibliotecas de aula.

Pero ¿cómo formar buenos lectores? Esto es, lectores críticos y creativos, capaces de atribuir significado a los textos, que disfruten leyendo y lo hagan de manera frecuente.

El desafío es grande. Lo primero que haremos será ampliar nuestra noción de lectura y cambiar algunas de nuestras actitudes hacia ella, comprender que el aprendizaje de la lectura es un proceso que comienza en la primera infancia y que no acaba nunca. Siempre estamos aprendiendo a leer.

En la escuela debemos entender que enseñar a leer no es únicamente lograr que el alumno aprenda el código del lenguaje escrito, y por lo tanto la tarea no solo recae en los profesores de primero y segundo básico, ni en la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Desde los niveles de transición hasta cuarto medio acompañaremos a los niños y jóvenes en sus lecturas y les enseñaremos a leer bien, de manera crítica, analítica, creativa.

Muchos niños pierden el interés por la lectura una vez que empiezan a leer por sí mismos. La lectura se transforma para ellos en un esfuerzo solitario, carente de la dinámica lúdica y afectuosa y el desafío intelectual de la lectura compartida. Comienzan a relacionar la lectura con el esfuerzo enorme que supone aprender a decodificar. Pierden el vínculo con el adulto mediador, que ya no los acompaña una vez que pueden leer por sí solos. La lectura se transforma entonces en una actividad aislada del mundo, y se deja de gozar, porque ya no significa una interacción valiosa.

¿Cómo fomentar en los niños el amor por la lectura? ¿Por qué es importante que los docentes seamos buenos lectores? ¿Cómo sacar el mayor provecho posible de las bibliotecas

de aula y las bibliotecas escolares CRA, que se han implementado en nuestras escuelas durante los últimos años? ¿Qué estrategias son las más efectivas para fomentar el desarrollo del lenguaje de los alumnos? Esta guía procura dar respuesta a estas preguntas de manera clara y sencilla, adaptándose a los recursos existentes hoy en nuestro país, e incluye varias recomendaciones prácticas.

La implementación de bibliotecas escolares CRA desde la Unidad de Currículum y Evaluación (UCE) en Educación Básica está muy avanzada. Desde 1994, cuando comenzó el programa, hasta 2013, se han implementado más de 10.700 bibliotecas escolares. De estas, 8.413 corresponden a Educación Básica (regular), lo que implica un 96% de cobertura a nivel nacional y casi un 97% a nivel de matrícula, considerando tanto los establecimientos municipales como los particulares subvencionados¹. Esto significa que más de 1.900.000 alumnos de educación básica y más de 750.000 alumnos de educación media tienen acceso a las bibliotecas escolares CRA y sus colecciones, con un promedio de 4,2 libros por alumno. Cada año se suman nuevas bibliotecas escolares y se renuevan las colecciones ya existentes, enriqueciendo los recursos de aprendizaje de que disponen los alumnos y toda la comunidad educativa.

A su vez, desde 2010 el Plan Nacional de la Lectura, a través de la División de Educación General (DEG), dio comienzo a un

proceso de implementación de bibliotecas de aula en los Niveles de Transición de todos los establecimientos educacionales con subvención, con una amplia y variada colección de libros. A la fecha, se han entregado cerca de 14.500 bibliotecas de aula en los Niveles de Transición, que benefician a más de 430 mil niños del país. Entre 2015 y 2017, además de renovar las colecciones de NT1 y NT2, se continuará con la implementación de bibliotecas de aula en primero y segundo básico en todas las escuelas públicas del país.

Esta Guía de uso se enmarca en el Plan Nacional de la Lectura 2015-2020, que reconoce la lectura como un derecho social de todos los habitantes del país, cuyas prácticas, acceso y promoción permiten la formación de ciudadanos críticos, informados, creativos, reflexivos y participativos. Por medio del Plan, se busca propiciar y apoyar las diversas prácticas de lectura de los individuos en todas las etapas de su vida, desde el nacimiento hasta la vejez.

Cada persona se acerca al mundo de los textos –y desarrolla sus propias trayectorias en la lectura– a partir de sus particulares motivaciones y propósitos (informarse, disfrutar, entretenerse, estudiar, crear vínculos afectivos, etc.). Las bibliotecas escolares CRA y las bibliotecas de aula son herramientas fundamentales para que niños y jóvenes, al igual que toda la comunidad educativa, tengan la oportunidad de desarrollarse como lectores. ❁

**Siempre
estamos
aprendiendo
a Leer.**

LECTURAS y lectores

Para comenzar es necesario que reflexionemos acerca de qué entendemos por lectura, y si compartimos o no una definición entre directivos, docentes y encargados de biblioteca.

En primer lugar es importante que no se confunda la descripción de sus prácticas específicas con sus finalidades y ventajas. Si tomamos, a modo de ejemplo, la definición del diccionario de la RAE, nos damos cuenta de que la lectura designa, entre otras cosas, una acción (leer), al mismo tiempo su resultado (una interpretación), un objeto (una obra o cosa leída) y, también, la suma de resultados de esta acción (cultura o conocimientos de una persona).

lectura.

(Del b. lat. *lectūra*).

1. f. Acción de leer.
2. f. Obra o cosa leída. *Las malas lecturas pervierten el corazón y el gusto.*
3. f. Interpretación del sentido de un texto.
4. f. Variante de una o más palabras de un texto.
5. f. Disertación, exposición o discurso sobre un tema sorteado en posiciones o previamente determinado.
6. f. En algunas comunidades religiosas, **lectoría**.
7. f. Cultura o conocimientos de una persona. U. m. en pl.
8. f. Der. Trámite parlamentario de deliberación sucesiva de un proyecto de ley.
Primera, segunda lectura.
9. f. desus. En las universidades, tratado o materia que un catedrático o maestro explica a sus discípulos.
10. f. desus. **cícero** (// tipo de letra).

¿Qué es la lectura y para qué leer?

Con el verbo 'leer', se acostumbra designar el acto de pasar la vista sobre algo escrito o impreso, y la comprensión del significado de los caracteres reconocidos. Esta definición amplia no nos dice nada sobre un soporte o un tipo de texto específico. Leer se aplica a una cantidad infinita de posibilidades, puede designar cualquier acto de comprensión de representaciones gráficas, sean estas alfabéticas o no. El cine o la fotografía, en su especificidad, también son lenguajes cuyos códigos pueden ser leídos e interpretados.

Leer no consiste solo en sonorizar signos, sino que es un acto en el cual el lector moviliza su inteligencia con el fin de construir los sentidos de un texto².

Durante la lectura, el lector, a partir de las claves del contexto y del texto, activa sus conocimientos y experiencias para aportarlos al proceso de la lectura; establece relaciones, anticipa el contenido del texto, formula hipótesis, realiza inferencias, se plantea interrogantes, elabora y reelabora respuestas. El lector no solo construye los sentidos del texto, sino que también hace una apreciación, percibe detalles en el uso del lenguaje y relaciona marcas textuales que abren pistas de interpretación. Es decir, «entrar al lenguaje escrito es mucho más que aprender las letras y reconocer palabras; es aprender a construir los sentidos de un texto, a apreciarlos, criticarlos o recrearlos; es entrar a un mundo infinito de conocimientos, aprender a percibir una situación comunicativa, a descubrir las sutilezas del lenguaje, a detectar cómo las marcas específicas de los textos permiten comunicar significados³».

|||||

«Leer no consiste solo en sonorizar signos sino que es un acto en el cual el lector moviliza su inteligencia con el fin de construir los sentidos de un texto²».

² Medina, Alejandra (2006). *Leer y escribir desde la sala cuna: Entrar en el mundo del lenguaje escrito*. Santiago: Ministerio de Educación. Disponible en: «http://www.oei.es/inicial/articulos/leer_salas_cunas.pdf»

³ *Ibid.*

Cerrillo, Larrañaga y Yubero insisten en la necesidad de poner el acento en la comprensión antes que en la decodificación:

Leer es comprender un texto. La comprensión va por delante como objetivo de la lectura, siendo la tarea de descodificación exclusivamente una herramienta, un instrumento al servicio de la comprensión. Descifrar unas letras sin comprender es un síntoma de hábitos perniciosos, en los que se ha separado lo mecánico de lo comprensivo, y por tanto, no podemos hablar de lectura. Para evitar estas situaciones (en las que los niños descifran correctamente un mensaje pero no se enteran de lo que están leyendo), debemos enfrentarlos siempre con auténticos textos y trabajar las estrategias de lectura comprensiva desde los primeros contactos del niño con la lectura, si no nos arriesgamos a promover lectores que saben descifrar pero que no utilizan la lectura como medio de aprendizaje, ni como fuente de información, ni de placer. Son niños no lectores con un futuro de adulto no lector, sólo descifrador⁴.

Hoy existe consenso en que la lectura es un factor clave en el desarrollo del pensamiento crítico y de la capacidad de expresar ideas. La lectura puede ser fuente de placer y recreación, así como un factor de identidad estimulado por el desafío intelectual que lleva en sí, y por la ocasión que brinda al posibilitar el diálogo con las ideas, emociones y experiencias, propias y de otros. En otro ámbito, la lectura ayuda a formar el gusto estético y a la expresión de la sensibilidad. En este sentido, incide en la estimulación de las emociones y propicia relaciones afectivas con los textos y el entorno. Por último, cabe destacar que la lectura es necesaria para desenvolverse en el mundo actual. Distintos trabajos e instituciones requieren constantemente la lectura como un componente básico del capital humano, lo que se suma a la exigencia de adaptación constante a las nuevas tecnologías y una mejor comprensión del contexto en que se utilizan.

Por otra parte, los ciudadanos, gracias a la lectura, pueden estar mejor informados y participar más en la sociedad democrática. La lectura, para Mempo Giardinelli, «es el camino natural y directo para que una nación tenga mejores ciudadanos. La lectura es esencial para

la construcción de ciudadanía en Democracia...⁵». Así, la lectura garantiza la posibilidad de una participación activa de los ciudadanos.

Sin embargo, muchas veces la lectura queda reducida a la asignatura de Lenguaje y Comunicación y a la literatura, dejando fuera muchas posibilidades.

La lectura es una práctica diversa, compleja, que cambia históricamente y varía según los grupos sociales, las épocas, los contextos culturales y los usos que se le den. Por otra parte, junto con la escritura, dan forma a la cultura escrita, es decir el conjunto de usos sociales de ambas prácticas.

En el pasado, la práctica de la lectura se reducía a textos impresos y a la comprensión del código escrito. El lector, entonces, desempeñaba un papel pasivo frente a los textos. Hoy, cuando la generación de contenidos se ha masificado y facilitado con las nuevas tecnologías, se espera del lector un desempeño más activo, y que maneje, además del código escrito, el visual y el digital.

Hoy leemos mediante las redes sociales, utilizando teléfonos o dispositivos móviles, y es habitual que

busquemos información en Internet. La lectura está tan arraigada en nuestras vidas, que dejamos de percibirla como tal. Pensemos, por ejemplo, en la publicidad y sus mensajes que combinan el código visual y el escrito, o incluso de la televisión, que muchas veces recurre a texto escrito para complementar o enmarcar imágenes. En el cine, en tanto, películas habladas en otras lenguas son subtituladas en castellano, y nos habituamos a leer para interpretar correctamente lo que vemos. Cuando firmamos un contrato laboral o cuando recibimos una cuenta, también estamos haciendo uso de nuestras habilidades de lectura. Cuando queremos postular a alguna beca o beneficio, leemos atentamente las instrucciones para saber cuáles son los pasos para hacerlo.

Nos hemos acostumbrado a asociar la lectura a los libros, como si fuera la única vía posible, pero la verdad es que la lectura abarca mucho más. Un lector no se mide solamente por los libros que lee, sino por la serie de prácticas de lectura que hace. La lectura no es solo un acto individual relacionado con lo literario —a pesar del valor de esta práctica específica—, también tiene usos colectivos e informativos igualmente importantes.

⁴ Cerrillo, P., Larrañaga, E. y Yubero, S. (2002). *Libros, lectores y mediadores*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, p.19.

⁵ Giardinelli, M. (2006). *Vuelvo a leer. Propuestas para ser una nación de lectores*. Buenos Aires: Edhasa, p.223.



|||||

...el aprender a leer y a escribir, más que una actividad de alfabetización, es un camino mediante el cual se ingresa a la cultura escrita desde la más temprana edad.

Cada modalidad de lectura tiene especificidades que deben tomarse en cuenta. El lugar, el objetivo, el soporte (impreso o digital), el género literario, son solo parte de los elementos que determinan la singularidad de una lectura. Mientras algunos buscan leer para aprender más, otros solo desean entretenerse. Saber leer y aprender a leer, incluso desde los primeros cursos, es enfrentarse a una diversidad de textos de distintos niveles de complejidad, en diversos formatos y soportes. Esta necesidad de leer responde a la riqueza y complejidad de nuestro entorno.

De este modo, muchos tipos de lectura y de textos tienen que incorporarse en el aprendizaje. De igual manera, la velocidad con que se lee no es un requisito para leer mejor. Disfrutar comprensiva y estéticamente de un texto se logra muchas veces mediante una lectura atenta y tranquila, que no necesita rapidez para alcanzar su propósito.

Aprender a leer es distinguir sus diferentes usos y posibilidades, desarrollando la capacidad de buscar información en distintos tipos de textos y soportes, en contextos variados, para fines diversos, tanto individuales como colectivos. Daniel Cassany, por ejemplo, afirma que «leer es un verbo transitivo», ya que su significado varía con cada texto que se lee, con el contexto en que se lee, con los propósitos y estrategias que el lector aplique, y que exijan el texto o género discursivo⁶.

Si bien se suele asociar la lectura con el aprendizaje de la decodificación en los primeros años de educación básica, lo cierto es que los niños, mucho antes de leer y escribir formalmente, «adquieren un conjunto de conocimientos y habilidades acerca de la lengua escrita⁷». El proceso de aprendizaje de la lectura se inicia con el nacimiento, e incluso antes, cuando durante el periodo de gestación la madre le habla, narra o le canta a la guagua y esta comienza a familiarizarse con el lenguaje materno.

En la escuela, el proceso formal comienza en los niveles de transición y continúa durante toda la vida. En cada nivel educativo se explicitan, en una progresión, aprendizajes esperados u objetivos de aprendizaje relacionados con la lectura. Por ello, la implementación curricular debe tener suficiente flexibilidad y considerar los niveles de lectura que tienen los alumnos. Los docentes, educadores de párvulos y equipos directivos deben, por su parte, articularse entre sí y conocer el currículo de los distintos cursos para imaginar la trayectoria de aprendizaje que recorre el alumno.

Por eso, el aprender a leer y a escribir, más que una actividad de alfabetización, es un camino mediante el cual se ingresa a la cultura escrita desde la más temprana edad. La literacidad, entendida como una serie de habilidades necesarias para participar autónoma y críticamente en la cultura escrita, es indisociable de la pluralidad de prácticas de lectura o, en otras palabras, es indisociable de su multimodalidad. ❄

⁶ Cassany, D. *Prácticas letradas contemporáneas: Claves para su desarrollo*, p. 5. Disponible en: «https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21294/Cassany_LEERES.pdf?sequence=1» [consulta: abril de 2015].

⁷ Villalón, M. (2008). *Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida*. Santiago: Editorial UC, p. 88.



Leer: Un objetivo transversal de aprendizaje



Las Bases Curriculares ponen la lectura en directa relación con el desarrollo del lenguaje:

El desarrollo del lenguaje es uno de los objetivos fundamentales de la educación escolar, ya que es la principal herramienta a través de la cual el ser humano construye y comprende el mundo que lo rodea y entra en diálogo consigo mismo y con otros. El lenguaje es la forma que toma nuestro pensamiento, nos relaciona con los demás y nos hace parte de una comunidad cultural. Un objetivo primordial del proceso educativo es que se adquieran las habilidades comunicativas que son indispensables para desenvolverse en el mundo y para integrarse en una sociedad democrática de manera activa e informada.

Durante la enseñanza básica se busca llevar estas habilidades a un grado de desarrollo que permita al alumno valerse independiente y eficazmente de ellas para resolver los desafíos de la vida cotidiana, adquirir nuevos conocimientos y enfrentar con éxito las exigencias de la vida escolar⁸.

Incorporar una visión amplia de la lectura en la escuela tiene como corolario, entonces: considerarla un objetivo transversal de aprendizaje. Esta transversalidad se plasma cuando la Ley General de Educación N° 20.370 define como un objetivo general de la Educación Básica, en el ámbito del conocimiento y la cultura:

- Comunicarse con eficacia en lengua castellana, lo que implica comprender diversos tipos de textos orales y escritos adecuados para la edad y expresarse correctamente en forma escrita y oral.
- Acceder a información y comunicarse usando las tecnologías de la información y la comunicación en forma reflexiva y eficaz⁹.

Se señala, también, que:

[...] en el caso de los establecimientos educacionales con alto porcentaje de alumnos indígenas, se considerará, además, como objetivo general, que los alumnos y alumnas desarrollen los aprendizajes que les permitan comprender diversos tipos de textos orales y escritos, y expresarse en forma oral en su lengua indígena¹⁰.

⁸ Mineduc (2012). *Bases curriculares Lenguaje y comunicación*, p. 34. Disponible en: <http://www.curriculumlineamineduc.cl/605/articles-21322_programa.pdf> [consulta: abril de 2015].

⁹ Ley General de Educación N° 20.370. Artículo 29, número 2, letras c y d.

¹⁰ Ley General de Educación N° 20.370. Artículo 28, letra m.

Las Bases Curriculares, en sus Orientaciones sobre el Aprendizaje, recogen este objetivo cuando afirman que para alcanzar la autonomía en el ámbito cognitivo, se requiere:

[...] que los estudiantes comiencen a construir una comprensión del mundo y a desarrollar las facultades que les permitan acceder al conocimiento en forma progresivamente autónoma y proseguir con éxito las etapas educativas posteriores. Ello exige, en primer lugar, que dominen la lengua hablada y escrita; es decir, aprender a leer y a comprender información de diversos tipos, y a comunicarse con claridad en forma escrita y oral¹¹.

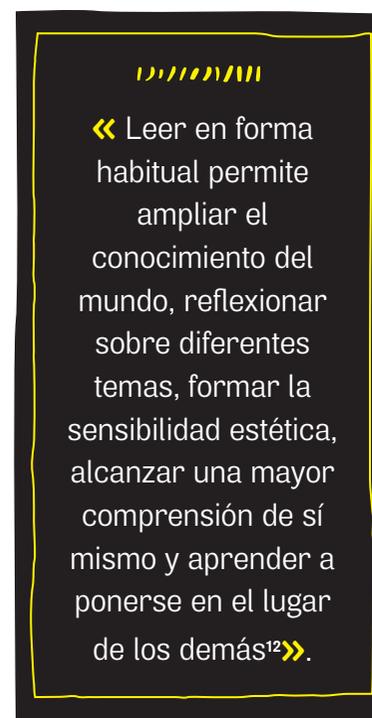
Es cierto que la asignatura donde más se explicita la enseñanza de la lectura es en Lenguaje y Comunicación. En las bases curriculares de esta asignatura, se afirma que:

[...] leer en forma habitual permite ampliar el conocimiento del mundo, reflexionar sobre diferentes temas, formar la sensibilidad estética, alcanzar una mayor comprensión de sí mismo y aprender a ponerse en el lugar de los demás¹².

Por otra parte, la lectura se pone en perspectiva como «una herencia cultural que se conserva y, a la vez, se transforma, se actualiza e interpreta¹³», y en la cual los alumnos participan. Es por esto que es tan importante brindar esas oportunidades de lectura en la escuela.

Esto demuestra que, aunque el acento en la lectura está puesto en forma más explícita en la asignatura de Lenguaje, es necesario buscar una propuesta transversal. **La escuela es la encargada de implementar el carácter transversal de la lectura, promoviendo el uso de distintas estrategias didácticas y la lectura de diversos tipos de texto.** Así, las Bases Curriculares afirman que:

las obras literarias, además de ser una forma de recreación, constituyen un testimonio de la experiencia humana, que abre un espacio a la reflexión sobre aspectos personales, valóricos y sociales... por su parte, la lectura de textos no literarios abre la posibilidad de comunicarse y conocer lo que piensan los demás, aprender sobre diversos ámbitos y acceder a informaciones de interés para satisfacer una variedad de propósitos¹⁴.



¹¹ Mineduc (2012). *Bases curriculares Introducción*, p. 19. Disponible en: <http://www.curriculumlineamineduc.cl/sphider/search.php?query&t_busca=1&results&search=1&dis=0&category=1> [consulta: abril de 2015].

¹² Mineduc (2012). *Bases curriculares Lenguaje y comunicación*, p. 36. Disponible en: <http://www.curriculumlineamineduc.cl/605/articles-21322_programa.pdf>

¹³ *Ibid.*, p. 36.

¹⁴ *Ibid.*, pp. 38-39.

Uso de bibliotecas escolares como objetivo de aprendizaje

Las Bases Curriculares 2012, en la asignatura de Lenguaje y Comunicación¹⁵, incorporan el hábito de recurrir a la biblioteca en forma autónoma como una actitud por desarrollar. En la asignatura de Lenguaje y Comunicación, en los Objetivos de Aprendizaje relacionados con el Eje Lectura, se señala que para:

Primero básico los alumnos serán capaces de: «Asistir habitualmente a la biblioteca para elegir, escuchar, leer y explorar textos de su interés».

Segundo básico, en tanto, serán capaces de «asistir habitualmente a la biblioteca para encontrar información y elegir libros, cuidando el material en favor del uso común». Recordemos además que una de las actitudes que se busca desarrollar en el ciclo básico, relacionada con la lectura y la biblioteca escolar, consiste en «demostrar interés y una actitud activa frente a la lectura, orientada por el disfrute de la misma y por la valoración del conocimiento que se puede obtener a través de ella».

En **tercero básico**: «Asistir habitualmente a la biblioteca para satisfacer diversos propósitos (encontrar información, elegir libros, estudiar o trabajar), cuidando el material en favor del uso común».

En **cuarto básico**: «Asistir habitualmente a la biblioteca para satisfacer diversos propósitos (encontrar información, elegir libros, estudiar, trabajar o investigar), cuidando el material en favor del uso común».

En **quinto y sexto básico**: «Asistir habitualmente a la biblioteca para satisfacer diversos propósitos (seleccionar textos, investigar sobre un tema, informarse sobre actualidad, etc.), adecuando su comportamiento y cuidando el material para permitir el trabajo y la lectura de los demás».

En los Programas de Estudio de diversas asignaturas se incluyen dos menciones adicionales al uso de las bibliotecas escolares CRA.

La primera se encuentra en las Orientaciones para planificar el aprendizaje, donde se recomienda a los docentes considerar «los recursos disponibles para el aprendizaje», entre los cuales se encuentran los «materiales disponibles en el Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA)».

Por otra parte, en las Orientaciones para implementar el programa, en diversas asignaturas se subraya la importancia del lenguaje y de la lectura, señalándose que «los alumnos deben procurar extender sus conocimientos mediante el uso habitual de la biblioteca escolar» 🌟.

Habilidades

La formación escolar de la lectura entregará oportunidades a los alumnos para que experimenten esta diversidad, y también, las herramientas para que hagan el mejor uso de ella. Las experiencias que sirven para ir cimentando ese camino comienzan desde la más temprana infancia, con los cuentos leídos en voz alta o el contacto con libros u otro tipo de textos que conforman la cultura escrita. En la medida en que estas experiencias llevan a la construcción de significados, y no a un proceso mecánico de decodificación, los niños tienen ocasión de descubrir la complejidad inherente a la lectura, y pueden así desarrollar poco a poco estas competencias.

Es necesario tener en cuenta que, al leer, siempre estamos poniendo en práctica diversas habilidades. Al leer, muchas veces delimitamos un propósito que requiere estas destrezas para ser alcanzado. El concepto de Alfabetización informacional (ALFIN o *Information Literacy*, en inglés) se usa frecuentemente para reagrupar habilidades y competencias semejantes, presentes en la dimensión cognitiva y en el área de Tecnologías de la Información; se considera que para ser alfabetizada informacionalmente «una persona debe ser capaz de reconocer cuándo necesita información y tener la capacidad de localizar, evaluar y utilizar de manera efectiva la información que necesita¹⁶».

Estas habilidades son múltiples y de distinto tipo:

Desarrollo de lectura inicial:

segmentar silábicamente palabras dentro de un contexto, reconocer palabras con igual sonido inicial o final, vocales y otros grafemas en contexto, leer palabras y frases familiares, relacionándolas con sus referentes semánticos.

Aprendizaje del trato con los libros:

reconocer la portada, el índice, el nombre del autor, etc.

Extracción de información explícita:

la capacidad para buscar, localizar e identificar datos específicos y pertinentes que aparecen literalmente en un texto.

Extracción de información implícita:

la competencia para realizar inferencias sobre el contenido a partir de la información contenida en el texto.

Habilidades de síntesis, análisis y reflexión de textos. Estas habilidades que se desarrollan con la lectura son:

- formular preguntas
- identificar necesidades de información
- relacionar estas preguntas con otros conocimientos
- identificar palabras clave, frases y conceptos
- organizar conceptos según el perfil de la búsqueda
- focalizar preguntas para ubicar la información
- analizar la búsqueda, de lo general a lo particular
- identificar información relevante
- comprender contenidos en varios tipos de medios
- evaluar los recursos
- interpretar, inferir, analizar información, organizar, compartir y aplicar información objetivamente, pensar crítica y creativamente.

Por eso, la lectura en la escuela, más que enfocarse en la memorización de hechos o conceptos, puede desarrollar estas habilidades de información para luego transformarlas en herramientas de investigación. Estas habilidades son transversales y sirven para el desempeño del alumno en cualquier asignatura, fomentando la autonomía y el espíritu crítico.

Al mismo tiempo, vemos que para que estas habilidades de información sean trabajadas de manera transversal, no pueden enseñarse en forma aislada de los contenidos de los programas de estudio, pues, para que surja en él un aprendizaje autónomo, el alumno tendrá que experimentar los beneficios que estas habilidades le proporcionan y desarrollar así una actitud que se prolongará más allá del período escolar.

¿Cómo nos aseguramos de que los alumnos aprendan a manejarse entre tanta información? ¿Cómo pueden aprender a orientarse de manera crítica en este entorno?

Junto con la necesidad de contar con múltiples experiencias de lectura que recubran la diversidad de tipos de texto y medios de comunicación existentes hoy en día, también es necesario que el alumno sepa desenvolverse en entornos complejos de información. Para esto, es necesario que entienda cómo se ordena la información y sus recursos, cómo se aplican los procesos necesarios para evaluar y comunicar la información e ideas; debe tener la libertad para buscar la información y ser capaz de rastrearla más allá de las fuentes disponibles y, además, desarrollar un comportamiento ético, legal y social con respecto a los recursos de información que consulte y emplee.

¹⁶ Desde 1989, la American Library Association (ALA), junto con la Association of College and Research Libraries (ACRL), define que «para ser alfabetizada en información, una persona debe ser capaz de reconocer cuándo necesita información y tener la capacidad de localizar, evaluar y utilizar de manera efectiva la información que necesita». Para ver una versión actualizada de esta definición, revisada por la ACRL, ver: <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetencystandards>

Sobre todo hoy, cuando la información prolifera en Internet y la posibilidad de utilizarla es casi ilimitada, es importante que se haga buen uso de ella y que se sepa distinguir la fiabilidad de las fuentes. Desenvolverse en la cultura escrita implica también conocer ciertos usos y convenciones que rigen distintos textos y géneros discursivos, y que es importante manejar para entender los procedimientos aplicados o, en caso de escribir, de las convenciones que hay que respetar.

Tener una nueva mirada sobre la lectura significa reconocer la singularidad de cada uso lingüístico o de cada acto en que participamos en la cultura escrita; considerar la importancia de las circunstancias temporales y espaciales, tomando en cuenta lo que implica compartir un mismo código o pertenecer a una misma comunidad lingüística. La posibilidad de construir significado se enriquece cuando se construye también un mundo común basado en la experiencia compartida. En este sentido, la enseñanza de la lectura participa en procesos de inclusión de la diversidad propia de todo grupo humano.

En síntesis, podemos decir que, para que la lectura en la escuela refleje esta diversidad, y al mismo tiempo prepare a alumnos y alumnas para desempeñarse en una sociedad en que la cultura escrita está presente en los más variados ámbitos, se requiere, por una parte, familiarizar a niños y niñas, desde temprana edad, con una gran diversidad de tipos de texto (narrativos, expositivos, argumentativos, poéticos, correos electrónicos, sitios de Internet, etc.). Por otra parte, se necesita trabajar el conjunto de habilidades necesarias para, más allá de la decodificación, construir significado y manejar información desde fuentes múltiples y propósitos variados. Así, los alumnos no solo irán experimentando las distintas posibilidades de la lectura y desarrollando las habilidades necesarias para ello, sino que también participarán, en forma progresiva, en la cultura escrita, reconociendo sus códigos y convenciones.



Lectores



Formar lectores en el escenario actual implica, por sobre todo, garantizar que niños y jóvenes cuenten con las habilidades que les permitirán desenvolverse con autonomía, creatividad y espíritu crítico. La escuela y los docentes tenemos que ofrecer las oportunidades para que los alumnos ejerzan, cada vez más, estas habilidades mediante múltiples y diversas experiencias de lectura en que vayan construyendo su autonomía. Los docentes, los educadores de párvulos y los jefes de la Unidad Técnico-Pedagógica se articularán entre sí y conocerán el currículo de los distintos cursos para observar la trayectoria de aprendizaje que recorre el alumno.

La escuela prepara al alumno para desarrollar sus «competencias lectoras», definidas por la OCDE como «la capacidad de un individuo de entender, usar, reflexionar sobre los textos y comprometerse con ellos, de manera de alcanzar las metas personales, desarrollar el conocimiento y potencial personal y participar en la sociedad¹⁷».

Un lector no se define por lo que lee ni por cuánto lee, sino por cómo lee y cómo hace uso de lo que lee para participar en la sociedad y desarrollarse como persona. Por otra parte, estas competencias se desarrollan durante toda la vida, por lo que para evaluar el desarrollo de un alumno también hay que tomar en cuenta su edad y trayectoria en la lectura.

En el informe de resultados de los alumnos chilenos en la prueba internacional PISA, que se aplica a jóvenes de quince años cada tres años en distintos países, se explicita lo que caracteriza a una persona que posee las competencias en lectura y la diferencia de aquella que no las posee:

- ✚ puede acceder a toda la información que contiene un texto para usarla de acuerdo con sus necesidades.
- ✚ es capaz de comprender los conceptos e ideas contenidos en un texto para aprender sobre alguna cosa en particular y utilizar ese conocimiento como una herramienta para hacer otras cosas que necesita o le interesan.

- ✚ puede relacionar distintas partes o elementos presentados en un texto y relacionarlos entre sí para llegar a una comprensión completa y así sacar conclusiones.
- ✚ es capaz de interpretar correctamente lo que el autor quiere decir, es decir, llegar a entender sus ideas; eso le permite confrontarlas con las suyas y decidir si está de acuerdo o en desacuerdo con ellas.
- ✚ puede evaluar si lo que dice un texto es correcto o no, empleando para hacer este juicio su conocimiento anterior o su propia experiencia.
- ✚ en resumen, puede recibir, comprender, interpretar y evaluar la información contenida en los textos para usarla conforme a sus necesidades y lograr sus objetivos; lo cual le lleva a participar en la sociedad. Un nivel adecuado de competencia en lectura permite al individuo ser más libre y más persona y por lo tanto, probablemente más satisfecho y feliz...¹⁸

Así como no se puede reducir la lectura a un solo tipo de práctica o texto, tampoco se puede reducir al lector a un solo perfil. Cada lector representa un cruce único de gustos, intereses, experiencias, que construirá significados de manera diferente al de otro lector enfrentado al mismo texto. Cada lector traza trayectorias singulares de lectura, que tienen un valor propio.

Los buenos lectores

Ser un buen o mal lector no depende únicamente de cuánto leemos, sino de cómo somos capaces de construir interpretaciones de lo leído, de las relaciones que establecemos y de las reflexiones que podamos hacer, es decir, de la calidad de nuestras lecturas.

Un buen lector es un lector creativo, capaz de relacionar lo que lee con su experiencia del mundo, con otros textos y con la vida misma, y así dotar a los textos de significados.

Un buen lector es un lector crítico, capaz de discriminar lo importante de lo superfluo, de entrar en un diálogo sin complejos con los autores y de establecer desacuerdos con los textos.

Un buen lector posee el hábito de la lectura. Mediante el hábito, los buenos lectores desarrollan su capacidad de atención, su vocabulario, su conocimiento de distintos textos, y van construyendo su propia trayectoria en la lectura. Todo ello hace de la lectura una experiencia más satisfactoria.

Un buen lector identifica su trayectoria como lector, es decir, se hace consciente de qué temas prefiere, qué autores, qué tipo de narrador, y sabe dónde y cómo tener acceso a ellos. Esto le permite relacionar unos textos con otros, potenciando su comprensión de ellos, y le facilita encontrar aquellos libros que puedan proveerle de la información que requiere o el placer que desea.

Un buen lector posee una caja de herramientas de lectura bien equipada, un vocabulario rico, conocimientos acerca de distintas materias y recursos a los que sabe que puede recurrir si encuentra dilemas en su lectura.

Un buen lector sabe hablar de libros: puede explicarlos, resumirlos, discutirlos, narrarlos. Generalmente, los buenos lectores no solo disfrutan leyendo, sino también hablando de sus lecturas.

Muchas veces, los adultos proyectamos en los alumnos un perfil de lector ideal, que no se corresponde con sus expectativas. Hablamos sobre los lectores que los alumnos «deberían ser», sin tomar en cuenta sus características propias. Incluso hablamos de la posibilidad de 'lectores', como si esa palabra recubriera un conjunto homogéneo.

Aceptar la singularidad de cada lector implica considerar la motivación un factor determinante para asegurar un círculo virtuoso en el desarrollo de las habilidades en la lectura. Pero motivar no quiere decir que se trata de algo meramente entretenido y que no significa esfuerzo.

Leer, muchas veces, es un proceso difícil que requiere concentración y acompañamiento por parte de un adulto. El grado de concentración varía según el tipo de texto y las destrezas del lector, así como los objetivos que persiga.

Si existe una mala predisposición de niños y jóvenes hacia la lectura, no hay que considerarla ni algo intrínseco de la persona ni como característica de toda una generación. No hay que «culpar» al niño por no sentirse motivado o no ser el lector que queremos que un día sea. La motivación y la práctica asidua de la lectura forma parte de un proceso de

formación que continúa toda la vida, no solo por la posibilidad de acceder a nuevos conocimientos de diversa índole, sino también porque la cultura escrita se transforma y sus usuarios van adaptándose a ella constantemente.

Si los alumnos tienen demasiadas dificultades con el proceso de lectura, es poco probable que experimenten motivación y placer. Por eso, es importante acompañar a cada alumno en su desarrollo como lector, y proporcionarle lecturas acordes con su nivel.

A veces, el desinterés por la lectura puede ser producto de la elección de lecturas inadecuadas: por el nivel de desarrollo de los alumnos como lectores, o bien con respecto a sus intereses. A veces, un libro que fue interesante para un adulto cuando él estaba en la escuela, resultará anticuado para los jóvenes de hoy. Otra razón radica en la dificultad para acceder a textos de interés. Se recomienda, en este sentido, revisar acuciosamente los listados de títulos y autores que ofrece el Mineduc en los programas de lectura. La falta de oportunidades para leer textos de interés también dificulta la construcción de una disposición motivada hacia la lectura. A veces, la ausencia de un lugar apropiado para leer (muy ruidoso, mal iluminado) complica el ejercicio constante y frecuente de la lectura.

Una reflexión en torno al placer

Teniendo en cuenta la importancia de que los textos sean interesantes y adecuados para el nivel del lector, la lectura por placer es el mejor mecanismo para asegurar la motivación. Pero ¿qué es el placer por leer del que tanto se habla? Ana María Machado, autora brasilera, nos invita a reflexionar con esta definición:

«El placer de leer no significa solo encontrar una historia divertida o seguir las peripecias de un enredo llevadero y fácil. Además de los placeres sensoriales que compartimos con otras especies, existe un placer puramente humano: el de pensar, descifrar, argumentar, razonar, disentir, unir y confrontar, en fin, ideas diversas. Y la literatura es una de las mejores maneras de encaminarnos a ese territorio de refinados placeres¹⁹».

Estimular en los niños la interpretación de textos durante toda la etapa escolar, les posibilitará experimentar el «placer intelectual» que se obtiene al volver repetidamente a un texto con el fin de interpretarlo, y disfrutar al descubrir sus secretos.

Cuando se impone la lectura a los alumnos, es probable que, en vez de lograr un desarrollo hacia la autonomía, se consiga un comportamiento basado en responder a una autoridad externa. La lectura por placer debería experimentarse como una actividad libre.

Distintas investigaciones han demostrado la importancia de la lectura por placer en la formación de lectores autónomos. La prueba PISA demostró que «disfrutar de la lectura es más importante para el éxito escolar que el estatus socio-económico de la familia²⁰». Si los alumnos leen por gusto, es más fácil que adquieran vocabulario y reconozcan estructuras lingüísticas complejas. Por otra parte, la lectura por placer y autónoma contribuye al desarrollo de habilidades blandas, como la empatía, el autocontrol, la disciplina y la perseverancia, enriqueciendo así la autoestima y las relaciones sociales.

¿Qué implica, desde el punto de vista de la escuela, darle lugar a la lectura por placer? Significa, en primer lugar, darle un espacio en la planificación, entregar el tiempo a los alumnos para practicarla. Fundamentalmente, implica «animar» a la lectura, volviéndola atractiva y significativa para los alumnos. Se trata de hacer presente la lectura en la vida de los alumnos como una actividad creativa, lúdica y relacionada con sus gustos e intereses.

La posibilidad de formar lectores, dependerá, a largo plazo, de las experiencias de lectura que tenga el alumno durante su trayectoria escolar. Si estas experiencias lo motivan a profundizar las prácticas de lectura, si le muestran que leer puede ayudarlo a desarrollarse como persona, entonces la escuela habrá cumplido su cometido.



¹⁹ Machado, A. M. (2002). *Lectura, escuela y creación literaria*. Madrid: Ed. Anaya, p. 31.

²⁰ Torres, Rosa María. *Leer por el gusto de leer: la clave*. Extracto de ponencia presentada en Seminario Lecturas de Juventud. Santiago: Mineduc, 2015. Por publicar.



Identificar
Secuencias Tem-
porales de acción en
rutinas habituales y
periodos de tiempo
familiares.

Alfari Juan Manuel
Beltrán
Meléndez
Villar E.

La escuela prepara a alumnos y alumnas para desarrollar sus «competencias lectoras», definidas por la OCDE como «la capacidad de entender, usar, reflexionar sobre los textos y comprometerse con ellos, de manera de alcanzar las metas personales, desarrollar el conocimiento y potencial personal y participar en la sociedad».

El mono Jacobo ha empezado a trabajar, vende dulces chilenos y barquillos de manjar. Va con delantal blanco su carro y una maleta al que no le compra nada lo persigue a morisquetas.

DOLCES CHILENOS

Perfil de nuestros lectores

En 2014, por encargo del programa de Bibliotecas Escolares CRA, se llevó a cabo un estudio²¹ para indagar en la valoración que otorgan a la lectura alumnos de 5° a 8° básico. La encuesta se aplicó a alrededor de 10.000 alumnos de 353 establecimientos subvencionados del país.

Los resultados mostraron que poco más de un tercio de los alumnos lee por placer a lo menos una vez a la semana, siendo la casa el espacio preferido para este tipo de lectura.

El libro en papel es el formato preferido, seguido de lejos por las páginas de Internet y, en el extremo opuesto, el diario. Sin embargo, aun cuando el libro es el formato preferido en todos los niveles de enseñanza cubiertos por el estudio, a medida que avanzan de curso, disminuye la preferencia por este formato y aumenta en similar proporción la preferencia por las páginas de Internet y las revistas.

Los cuentos y cómics (en igualdad de preferencias) son los tipos de lectura favoritos, seguidos por las novelas de ficción. Pero las preferencias difieren según el sexo de los alumnos: las mujeres se inclinan más por los cuentos, seguidos por las novelas de ficción, en tanto que los hombres se inclinan por los cómics y luego por los cuentos. También en este caso se observa un cambio en las preferencias a medida que los alumnos avanzan de curso: decrecen los favoritos (cómics, cuentos y novelas de ficción) y aumentan los artículos de información y de entretenimiento.

El terror, las aventuras y la fantasía son los temas de lectura preferidos por los alumnos; entre los hombres se privilegia el terror y las aventuras, y entre las mujeres, el amor seguido por el terror. Así como avanzan de curso decrece la preferencia por las aventuras, en tanto que aumenta el amor y el terror se mantiene constante.

Para un tercio de los alumnos la lectura es fuente de entretenimiento; para otro tercio es una ayuda en sus estudios. Vistas ambas finalidades a lo largo del ciclo escolar en estudio, se observa que a medida que los alumnos van avanzando de curso, la lectura se torna menos entretenida y es una creciente ayuda en los estudios, lo que implica un mayor grado de obligatoriedad («algo que no me agrada mucho, pero tengo que hacerlo») y aburrimiento.

No obstante lo anterior, los alumnos atribuyen gran importancia a la lectura: el 70% considera que las personas que leen mucho son interesantes o muy interesantes; la casi totalidad (97,8%) considera que comprender lo que se lee es muy importante, y el 50% señala que la lectura de un buen libro es tema de conversación con sus pares.

CLAVES PARA LA FORMACIÓN DE LECTORES

Leer por obligación y hacerlo con agrado son dos cosas muy distintas. Lo primero produce mala disposición, tedio y finalmente, cansancio; lo segundo entretiene y permite obtener el máximo beneficio de la lectura. Para que niños y niñas tengan experiencias ricas y satisfactorias de lectura y se conviertan en buenos lectores, tendrán que existir los elementos mínimos que se describen a continuación.

Acceso a textos variados y de calidad

Sin la posibilidad de mirar, hojear, leer y manipular libros de calidad, difícilmente los niños descubrirán la enorme variedad y riqueza de las historias que encierran. Recomendamos tener libros y otros materiales de lectura al alcance de niños y niñas, en repisas o canastos a los que puedan tener acceso por sí mismos cuando se sientan inclinados a hacerlo. Es importante además que estos libros sean variados,

porque solo de ese modo los niños podrán encontrar aquellos que los hagan gozar, sentirse identificados, comprender mejor sus circunstancias y las del mundo que los rodea. No a todos les gustan ni les conmueven las mismas cosas.

Más y mejores conversaciones

La lectura favorece el desarrollo del lenguaje, y viceversa, un lenguaje rico incrementa el interés por la lectura. Para movilizar este círculo virtuoso, hay que hacer algo muy simple: conversar más y mejor con los niños. Prestar atención a sus intereses y a lo que les llama la atención, establecer con ellos una verdadera sintonía, escucharlos atentamente y responder a sus comentarios y preguntas con paciencia, enseñarles a hablar por turno dándoles el ejemplo, e incorporar palabras nuevas y descriptivas que poco a poco ampliarán su vocabulario. ❁

²¹ Centro de Estudios - Mineduc (2014). *Estudio Mis lecturas diarias y valoración de la lectura*. Disponible en: «<http://www.plandelectura.cl/recursos/estudio-mis-lecturas-diarias-y-valoracion-de-la-lectura>» [consulta: abril de 2015]



Mediadores

El niño no llega solo a la cultura escrita. Como nos recuerda Margaret Meek, «la cultura escrita no es algo natural, aun cuando actuemos como si lo fuera²²». Un niño se transforma en un usuario competente en la cultura escrita a través de una serie de instancias y experiencias mediante las cuales va incorporando prácticas y nociones que le permitirán participar en ella. En muchos casos, el interés por la lectura nace del encuentro de un niño o de un joven con un adulto que supo recomendarle el libro indicado en ese momento. Crecer en un ambiente en que al menos una persona sea un lector habitual, que converse con frecuencia sobre lo que lee, compartiéndolo con los demás, o disponer de libros en el hogar, son algunas de las situaciones que pueden favorecer, a largo plazo, el desarrollo de una persona como lector. Mientras más oportunidades los adultos den al niño para que adquiriera esa familiaridad con la lectura y la escritura, más oportunidades tendrá para desempeñarse adecuadamente en el futuro. Por eso, la calidad de estas experiencias tiene importancia desde la más temprana edad.

La situación en Chile, a la luz de distintas mediciones de las habilidades de los adultos como lectores, resulta preocupante, puesto que, según algunos estudios, cerca de un 44% de la población adulta es analfabeta funcional en textos. Esto significa que no tienen «la habilidad de entender y utilizar la información impresa en actividades cotidianas en el hogar, la comunidad y el trabajo²³». Y lo que es más preocupante aún, es que esta situación no ha variado significativamente en los últimos quince años.

Es en este punto donde la escuela, como lugar que brinda oportunidades que no dependen del origen familiar o social, se vuelve crucial. La escuela es el lugar donde se puede acercar a los alumnos a la lectura y a la cultura escrita, si acaso esto no ha ocurrido en el hogar, y donde se afirma ese interés y habilidad en aquellos que sí han tenido la oportunidad de tener contacto con la lectura en el hogar.

Sin embargo, muchas veces el obstáculo para fomentar la lectura viene de la falta de apoyo familiar o del entorno social. Todavía hay muchas personas que consideran que leer es una pérdida de tiempo. Si en el entorno no se valora la lectura como práctica ni el ejercicio de la lectura como tema interesante para compartir entre pares, entonces también se genera un obstáculo difícil de superar.

La concentración y la motivación tienen gran importancia. La profusión y rapidez de los estímulos de la televisión, los teléfonos móviles, o la facilidad para pasar de un contenido a otro en Internet, la multiplicación de fuentes de información disponibles, facilitan un tipo de actividad cognitiva más rápida e interrumpida. En Internet, sobre todo, los contenidos tienden a la brevedad. La presencia de hipervínculos facilita el pasar de un texto a otro sin leer hasta el final. En este contexto, la lectura de libros requerirá un mayor foco de atención, que requiere asiduidad y perseverancia. El trabajo de mantener la concentración, mediante actividades que fomenten el interés, se vuelve primordial.

²² Meek, M. (2004). *En torno a la cultura escrita*. México: Fondo de Cultura Económica, p. 16.

²³ Ver Bravo, D. (2013). *Segundo Estudio de Competencias Básicas de la Población Adulta 2013 y Comparación Chile 1998-2013*, Centro de Microdatos y OTIC CCHC. Disponible en: «http://www.microdatos.cl/doctos_noticias/presentacion%20David%20Bravo.pdf» [consulta: abril de 2015]

Animar a leer

A este respecto, hay dos conceptos que resultan útiles para entender la importancia de generar instancias motivadoras de lectura en los niños y jóvenes: «animación a la lectura» y «mediador de la lectura». La animación a la lectura consiste en cualquier actividad que acerque a los niños y jóvenes a la lectura, en la medida en que haya un objetivo claro tras ella²⁴. Por otro lado, un mediador de la lectura es quien «tiene como objetivo construir una cultura lectora y que con sus acciones, actitudes y disposición logra tender un puente» entre las diversas prácticas de la lectura y los lectores, «facilitando el diálogo entre estos dos mundos que necesitan encontrarse²⁵». La labor del mediador consiste en orientar y guiar a los alumnos en sus intereses y gustos, para que encuentren respuestas mediante la lectura en sus distintos formatos.

La tarea del mediador es posibilitar diversas experiencias de lectura que sean enriquecedoras, placenteras y que entusiasmen. El proceso de aproximación a los libros se producirá mucho antes de que niños y niñas aprendan a leer por sus propios medios. Hasta entonces dependerán de adultos mediadores que los provean de libros y los inviten a descubrir sus contenidos. Pero aún muchos años después de que hayan aprendido a decodificar el lenguaje escrito, seguirán necesitando la guía dedicada de un adulto a la hora de interpretar y construir un sentido a partir de lo que leen.

Para la animación a la lectura, un requisito indispensable es que la lectura esté presente en la sala de clases, en todas las asignaturas. Esta presencia de la lectura, al mismo tiempo, tendrá que motivar a los alumnos, ya sea mediante textos de ficción o textos informativos.

La interpretación de textos

Gran parte de la fascinación que produce la lectura surge del desafío intelectual de interpretar los textos, descubriendo en ellos relaciones con la propia vida y dimensiones insospechadas. Los niños aprenden a interpretar lo que leen a partir de las conversaciones que tienen con sus pares y con adultos mediadores. Las características de estas conversaciones determinarán en buena medida la calidad de las interpretaciones que logren hacer. Leer el libro muchas veces y detenerse en distintos aspectos (ilustraciones, personajes, causa y efecto de las acciones) permitirá que niños y adultos comprendan el texto de manera más profunda y con mayor discernimiento.

Regularidad y perseverancia

Un niño no se convertirá en buen lector porque alguien le lea todos los días durante un mes. La formación en lectura toma tiempo. Comienza durante los primeros meses de vida y continúa desarrollándose hasta la vejez. Si se persevera, muy pronto se obtendrán beneficios, pero estos podrían diluirse si el trabajo no es constante o se abandona. Asumir compromisos de fomento a la lectura supone articular el trabajo de las educadoras y educadores de los Niveles de Transición con todos los docentes de la escuela, enmarcado en el Plan de Lectura del establecimiento.

Elegir buenos textos

La elección de un texto tiene gran importancia. Si el texto escogido resulta aburrido para el niño, o si no le presenta ningún desafío, será difícil que se comprometa con su lectura. En cambio, si antes de la lectura un adulto prepara una conversación que pone el tema en perspectiva, o si logra motivar al niño mediante preguntas que representen un reto, logrará una actitud mucho más adecuada hacia la lectura. Permitir, por medio de la lectura, que los niños construyan significados e interpretaciones, los hará vincular a la lectura un desempeño activo y motivante, e interiorizarlo. En cambio, si un texto resulta plano y demasiado simple en términos de sentidos, los niños tienden a desarrollar actitudes pasivas que no contribuyen al desarrollo de habilidades de lectura más complejas. Por eso, es importante que los textos resulten desafiantes para quienes los leen.

Una tarea de todos

Para el docente, ser mediador de la lectura implica asumir su papel de guiar, orientar y motivar a los alumnos en su formación como lectores. Este papel transversal recae en los profesores de todas las asignaturas. Un mediador de la lectura tiene conciencia de la importancia de incluir lecturas y tiempo destinado a ellas en todas sus clases. Las lecturas que presenta apoyan los contenidos curriculares, pero también buscan motivar a los alumnos a ir más allá en la comprensión de los contenidos, asociándolos con otras manifestaciones culturales o históricas. Estas lecturas no se consideran una carga adicional, sino profundizaciones o extensiones que contribuyen al proceso de formación de los alumnos. Por otra parte, el docente mediador se asegura de motivar a los alumnos a la lectura haciendo preguntas que estimulen la reflexión, la participación y la colaboración, enmarcando las lecturas en problemas relacionados con la disciplina, la sociedad o las personas.

Modelo para alumnos y alumnas

Para el alumno, el mediador de la lectura es un modelo de lector. Es importante que el niño o joven vean en él un ejemplo digno de imitarse en cuanto a la relación con la cultura escrita. La actitud que el mediador muestre hacia ella invitará al alumno a imitarlo. Entonces, para ser mediador no basta con dar la instrucción de leer, ni con afirmar que la lectura es importante. De diversas formas, el mediador encarna esa importancia.

La experiencia de un lector habitual frente a un lector en formación, permite que aquel entienda mejor la etapa y el nivel en que se encuentra el alumno. Así podrá definir mejor qué actividades son las más indicadas, qué habilidades las más importantes para desarrollar, qué tipo de textos los más convenientes para leer. Un mediador no puede mostrar desinterés o desprecio por la lectura, ni practicarla en forma mínima, ni tampoco tener poca valoración por su diversidad. ¿Cómo podemos esperar que alguien con estos valores y creencias fomente la lectura en niños y jóvenes? Los lectores habituales, que disfrutan genuinamente con la lectura, son quienes pueden asumir con entusiasmo el compromiso de la mediación. Son ellos quienes tienen acceso a información actualizada.

Cada docente, por su papel formador, es un mediador de la lectura. Y desde este punto de vista, tiene varias funciones:

A) Con Las Familias

Cerrillo, Larrañaga y Yubero nos recuerdan que «en la primera infancia los padres son los auténticos héroes de sus hijos, todo lo que hacen y lo que dicen lo quieren imitar los niños²⁶». Si los padres muestran interés hacia la lectura, si los niños los ven leyendo y disfrutando con la lectura, desarrollarán también la curiosidad por ella. Si en la familia hay hábito de lectura, más probabilidad habrá de que se produzca el hábito individual. En este sentido, los docentes tienen la oportunidad de acercarse a las familias de los niños que no cuentan con ese apoyo. El docente podrá recomendar a los padres actividades simples que pueden llevar a cabo para apoyar a su hijo, y mostrarles los beneficios que estas actividades tienen para el aprendizaje.

Por otra parte, el docente también puede hacer que los padres vean la importancia de valorar la lectura en general y los comportamientos del niño, mostrando interés en ella. Es común, por ejemplo, que incluso antes de que sepan decodificar el texto escrito, los niños simulen que están leyendo. Este tipo de prácticas forman parte del aprendizaje del niño en relación con la cultura escrita, y por lo mismo hay que incentivarlas y apoyarlas.

...para ser mediador no basta con dar la instrucción de leer, ni con afirmar que la lectura es importante. De diversas formas, el mediador encarna esa importancia.

B) Entre pares

Es muy importante que quienes se sientan comprometidos con la lectura compartan su entusiasmo con quienes los rodean, contribuyendo a visibilizar los beneficios de la lectura que otros pueden reproducir. Para esto, se comentarán entre docentes libros interesantes que se hayan leído, se compartirá bibliografía que pueda ser de ayuda para colegas, etc.

C) En La escuela

En una escuela donde los docentes se sienten comprometidos con la cultura escrita, convencidos de la importancia de ser autónomos en ella, y saben usarla para sus propias necesidades y gustos, ellos son los mejores garantes de la transmisión de estos valores a los más jóvenes. Un docente motivado y consciente de su papel de mediador será el más indicado para articular, en la escuela, acciones y prácticas que mejoren la formación de los alumnos en el ámbito de la lectura y de la alfabetización informacional.

D) Mediante La didáctica de las clases

La labor más importante que puede realizar el docente para promover la lectura, es incorporarla a sus estrategias didácticas. ¿Qué implica incorporar la lectura desde la perspectiva del mediador? En primer lugar, incorporar la lectura como forma de reflexionar. Significa, también, seleccionar textos adecuados para llevar a cabo múltiples y diarias actividades de lectura. Los criterios para la selección no se basan solo en la extensión, sino también en aspectos materiales (características físicas del libro), la complejidad lingüística del texto, su vocabulario, así como el tema y el contenido en relación con los conocimientos previos y experiencias de los alumnos.

Un docente mediador de la lectura planifica sus clases teniendo en cuenta esta perspectiva. El trabajo sostenido en torno a una lectura comprensiva y con actividades que buscan el desarrollo de habilidades específicas, también le otorga tiempo al desarrollo de la lectura por placer e incentiva la vinculación de la lectura a los intereses, necesidades, gustos y experiencias de los alumnos.

Hay muchas actividades y prácticas específicas que los docentes pueden incorporar a sus clases, y en esta Guía abordaremos algunas de ellas. Antes de esto queremos hablar acerca de la mejor herramienta disponible en las escuelas para el desarrollo y promoción de la lectura. Se trata de las bibliotecas escolares CRA y de las bibliotecas de aula. ❄️

²⁶ Cerrillo, P., Larrañaga, E. y Yubero, S. (2002). *Libros, lectores y mediadores*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, p. 16.

BIBLIOTECA ESCOLAR CRA Y BIBLIOTECA DE AULA

*como apoyo para
la labor docente*

 ¿Cómo puede el docente incorporar diversas prácticas de lectura en sus clases y transformarse en un mediador de excelencia? La biblioteca escolar CRA de básica y media, y las bibliotecas de aula, entre el Primer Nivel de Transición (NT1) y 2° básico, son dos herramientas fundamentales que están a disposición de los docentes.

En esta sección describiremos las principales características de ambos tipos de biblioteca: biblioteca escolar CRA y biblioteca de aula, detallando sus usos pedagógicos.



BIBLIOTECAS escolares CRA

Concepto de CRA

En primer lugar, es importante saber por qué en el sistema escolar chileno las bibliotecas escolares se denominan Centros de Recursos para el Aprendizaje (CRA). El concepto proviene de los países anglosajones, que durante los años 60 propusieron innovar en lo que, hasta ese momento, se consideraba típico de una biblioteca escolar²⁷.

La idea es dejar atrás la concepción de la biblioteca escolar como un simple depósito de libros sin acceso para la comunidad escolar, y que la escuela o liceo dispongan de un espacio dinámico y de encuentro, en el que diversos recursos de aprendizaje, actualizados y de calidad, apoyen el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de múltiples servicios. Estos recursos, que pueden ser impresos y no impresos (audiovisuales, digitales, materiales didácticos y equipos) se encuentran a disposición de docentes y alumnos, e incluso de la comunidad escolar en su conjunto (apoderados y funcionarios).

Se denomina recurso para el aprendizaje cualquier material que, en un contexto educativo determinado o situación de enseñanza-aprendizaje específica, se utiliza con un objetivo didáctico, para facilitar el desarrollo de las actividades formativas, independientemente de si fue creado con esa finalidad²⁸.

El CRA es un instrumento que apoya el proceso educativo en un sentido amplio. Se trata de un espacio de trabajo individual y grupal, con estanterías abiertas, que incentiva un aprendizaje activo. El espacio, la colección, el equipo de trabajo y los servicios que presta actúan en función de ese objetivo. Así, el apoyo educativo consiste en complementar los aprendizajes curriculares, promover la lectura por placer y el desarrollo de habilidades de información e investigación.

²⁷ En inglés se denominan *Learning Resource Centers*. En España también se les ha denominado Centros de Recursos para la Enseñanza y Aprendizaje o CREA.

²⁸ Bibliotecas Escolares CRA - UCE (2014), op. cit., p. 48.

El CRA y el aprendizaje

Cada vez hay más información disponible, tanto en medios impresos como no impresos, que han configurado un escenario de aprendizaje muy distinto del que estábamos acostumbrados un par de décadas atrás. A fin de cuentas, es un mundo más cambiante en el que abunda la información. Antes, el acceso a la información dependía básicamente de bibliotecas y centros de documentación institucionales. En la mayor parte del sistema escolar chileno no había bibliotecas en las escuelas. Hoy, el 97% de las escuelas cuenta con un CRA²⁹ y aproximadamente un 80% de los establecimientos educativos del país cuenta con acceso a Internet³⁰, por lo que buscar y usar efectivamente distintos tipos de información se ha transformado en una necesidad de aprendizaje fundamental. La formación de los alumnos contempla, en este paisaje informativo, el desarrollo de una actitud proactiva, comprometida y responsable frente al proceso de aprendizaje.

El Manifiesto de bibliotecas escolares de la UNESCO, en conjunto con la International Federation of Library Associations (IFLA) ratifica este punto de vista, al señalar que

la biblioteca escolar proporciona información e ideas que son fundamentales para desenvolverse con éxito en nuestra sociedad contemporánea, basada en la información y el conocimiento. Proporciona a los alumnos competencias para el aprendizaje a lo largo de toda su vida y contribuye a desarrollar su imaginación, permitiéndoles que se conduzcan en la vida como ciudadanos responsables³¹.

La biblioteca escolar CRA garantiza el acceso a información variada y de calidad. Si bien en Internet es posible encontrar gran cantidad de información, la legitimidad y pertinencia de sus contenidos no siempre pueden verificarse. Por eso, la biblioteca escolar CRA provee un entorno de aprendizaje único, ofreciendo «la posibilidad de que alumnos experimenten, en forma sistemática y a lo largo de su experiencia escolar, una relación con el conocimiento, de indagación, sistematización, interpretación y uso, que a su vez los lleve a descubrir y aprender claves sobre cómo se aprende³²».

Equipo de trabajo CRA

Las bibliotecas escolares CRA tienen un equipo de trabajo calificado y comprometido, que se encarga a la vez de su gestión pedagógica y administrativa, con el fin de ofrecer servicios de calidad a los diferentes usuarios.

¿Quiénes son los integrantes del equipo CRA?

- I** El Coordinador Pedagógico del CRA es un docente que promueve y fortalece los vínculos entre los recursos y las variadas actividades curriculares, estableciendo para ello redes de trabajo. El Coordinador es el principal colaborador de los docentes, pues facilita el acceso a los recursos disponibles y la información necesaria para el trabajo de planificación y de aula.
- II** El Encargado del CRA es un bibliotecario, docente, administrativo o paraprofesor que asume las funciones administrativas, asegurando la circulación de los materiales, el procesamiento técnico de la colección y la disponibilidad de los recursos para su uso.
- III** Personal voluntario. Los voluntarios pueden ser alumnos, docentes, apoderados u otros funcionarios que colaboran en tareas de circulación de materiales y de difusión de los recursos y de la extensión cultural del CRA.

Cabe señalar que los integrantes del equipo CRA y sus horas de dedicación en el cargo se definen en función de la matrícula de las escuelas y liceos³³.

El equipo CRA tiene las siguientes funciones:

- Promover el uso de los recursos que conforman la colección del CRA.**
- Promover la lectura y el desarrollo de la alfabetización informacional.**
- Brindar apoyo directo a la labor docente.**
- Estar al servicio del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y contribuir al Plan de Mejoramiento Educativo (PME),** velando en ambos por la inserción e integración de la biblioteca escolar CRA y las bibliotecas de aula.
- Satisfacer las necesidades de información y recreación de la comunidad escolar en general.**

Las horas de dedicación exclusiva del equipo CRA, así como el número de integrantes, dependen del tamaño de la matrícula del establecimiento educativo³⁴.

²⁹ Datos de implementación Componente Bibliotecas Escolares CRA, UCE - Mineduc.

³⁰ Mineduc (2013). Informe Final Sistema de Medición del Desarrollo Digital de los Establecimientos Educativos. Santiago: Mineduc, p. 137. Disponible en: <http://www.enlaces.cl/tp_enlaces/portales/tpe76eb4809f44/uploadimg/File/2013/doc/censo/Censo_de_Informatica_Educativa.pdf> [consulta abril de 2015]

³¹ IFLA/UNESCO (2000). *Manifiesto Unesco/IFLA sobre la biblioteca escolar*. Disponible en <http://www.unesco.org/webworld/libraries/manifestos/school_manifesto_es.html> [consulta abril de 2015].

³² Cox, C. y Mekis, C. (1999). El Centro de Recursos para el Aprendizaje en la Reforma Educativa de Chile. En: *Integrando el Centro de Recursos para el Aprendizaje al Currículum. 1er Seminario Internacional de Bibliotecas Escolares*. Santiago: Mineduc, p. 26.

³³ Más información en Bibliotecas Escolares CRA - UCE (2011). Estándares para bibliotecas escolares CRA Santiago: Mineduc. Disponible en: <http://issuu.com/bibliotecas_cra/docs/estndares_bibliotecas_escolares_cra> [consulta abril de 2015]

³⁴ Más información en *ibíd.*, p. 28.

La colección del CRA

La colección CRA se caracteriza por su diversidad y calidad. Esta colección cuenta con recursos de aprendizaje impresos, entre ellos, obras literarias que abarcan distintos géneros y formatos: poesía, libros álbum, novela, novela gráfica, cuento, teatro. Y también hay una gran colección de libros informativos: ensayos, libros de historia, arte y obras de referencia, como diccionarios y enciclopedias. El CRA ofrece una apertura a la diversidad editorial del libro contemporáneo, con libros de autores nacionales y extranjeros, contemporáneos y autores considerados clásicos. Los criterios de selección para incluir y fortalecer las colecciones CRA no solo se basan en su contenido, sino también en su calidad material.

Dentro de la colección impresa, destaca la presencia de material audiovisual (películas, documentos gráficos y fotográficos, mapas, ilustraciones, láminas), instrumental y concreto (globos terráqueos, modelos, juegos) y digital (programas, bases de datos en línea, Cd-Rom y se espera, en el futuro, una mayor presencia del libro digital).

Esta diversidad de recursos de aprendizaje constituye un entorno privilegiado para promover la lectura y el desarrollo de habilidades de información. Además de estimular la creatividad y la imaginación, los alumnos aprenden a trabajar con diversas fuentes de información. Por otra parte, la biblioteca escolar CRA garantiza un acceso común a estos recursos, contribuyendo a la inclusión y a la igualdad de oportunidades educativas. Desde pequeños, los alumnos pueden familiarizarse con la riqueza de contenidos y materiales disponibles, y aprenden a desenvolverse autónomamente en entornos donde la información circula en distintos formatos y soportes.

La organización del espacio del CRA

El CRA está concebido para disponer de áreas diferenciadas que permitan la realización de las distintas actividades con los alumnos o trabajar en las planificaciones. Las áreas se dividen en:

- ✚ **Área de almacenamiento de la colección:** espacio constituido por las estanterías abiertas y los distintos muebles en que se encuentran distribuidos los recursos del CRA.
- ✚ **Área libre o pasillos de acceso a las estanterías:** espacio suficientemente amplio para que los usuarios transiten y tengan acceso, libre y cómodamente, a los materiales.
- ✚ **Área de lectura informal:** espacio destinado a la lectura por placer; permite realizar la hora del cuento y otras actividades de lectura.
- ✚ **Área para la circulación de la colección - mesón de préstamos:** generalmente se encuentra a la entrada de la biblioteca, para atender a los usuarios. Junto a ella debe estar el buzón para la devolución de libros. En un lugar visible se ubica el diario mural, que informa acerca de actividades, noticias, comentarios de libros y otros temas de interés para la comunidad.
- ✚ **Área de trabajo individual o colectivo:** mesas y sillas dispuestas para su uso, tanto en horas de clase como en el tiempo libre. Se puede disponer de esta área previa planificación con el coordinador o el encargado.
- ✚ **Área audiovisual:** sala o espacio aislado que permite ver videos y TV, además de servir como espacio de reunión para grupos pequeños.
- ✚ **Área de computadores:** estos equipos deben estar disponibles para su uso por parte de alumnos y docentes.
- ✚ **Área de novedades:** para exponer revistas, periódicos o libros recién incorporados a la colección, de manera de mantener actualizados a los distintos usuarios del CRA.

A black and white photograph of a classroom. In the foreground, a young girl with dark hair is focused on reading a large book. She is wearing a dark jacket with 'ESG' visible on the sleeve. To her right, another girl is also reading a book. In the background, other students are seated at desks, some looking towards the camera and others looking down at their work. The lighting is soft, creating a calm and studious atmosphere.

La colección CRA se caracteriza por su diversidad y calidad. Esta colección cuenta con recursos de aprendizaje impresos, entre ellos, obras literarias que abarcan distintos géneros y formatos: poesía, libros álbum, novela, novela gráfica, cuento, teatro.

Servicios prestados por el CRA



El CRA presta distintos servicios, y cada uno de ellos cumple un objetivo específico. Todos ellos, sin embargo, apuntan a satisfacer los intereses y necesidades de aprendizaje, información e investigación, extensión cultural y recreación de la comunidad educativa.

Circulación de la colección y desarrollo curricular

De nada sirven los recursos de la colección si no circulan dentro de la escuela. La colección cobra su sentido cuando llega a sus usuarios, como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje o cuando satisface la curiosidad y el gusto de los distintos actores de la comunidad educativa. En este sentido, el equipo CRA ofrece el servicio de consulta, para entregar información y orientación al usuario. En la medida en que el equipo CRA conoce la colección, puede guiar tanto a alumnos como a docentes en el proceso de búsqueda de información.

Para facilitar el uso de la colección, el CRA también ofrece el servicio de préstamos, que puede efectuarse en distintas modalidades, dependiendo de las políticas de la biblioteca CRA:

- ✦ Usuario accede directamente a los recursos en la estantería.
- ✦ Encargado se los facilita para su consulta.
- ✦ Préstamos al aula. Docentes se coordinan con el equipo CRA para solicitar y reservar el material con anticipación.
- ✦ Préstamos a domicilio. El usuario puede llevarse recursos a su casa por un período determinado.
- ✦ Préstamo interbibliotecario. Requiere coordinación y acuerdo entre distintas bibliotecas para prestarse material entre sí y complementar las respectivas colecciones. Pueden establecerse alianzas, por ejemplo, con la biblioteca pública municipal u otras escuelas del sector.



Educación de usuarios

Un aspecto importante del trabajo del equipo CRA tiene que ver con la formación en el uso de los recursos. No basta con que los recursos estén disponibles y se tenga acceso a ellos. El buen uso no está todavía garantizado. La biblioteca escolar tiene como misión enseñar a que los recursos disponibles se utilicen de la mejor manera posible. Por supuesto, el equipo CRA comparte esta tarea con los docentes. Mientras estos promueven e inducen a los alumnos a sumergirse en el mundo del conocimiento, la biblioteca escolar los orienta en su desarrollo como usuarios autónomos de distintos tipos de información.

Para contribuir con la formación de usuarios, el Mineduc ha diseñado el Programa Lector BiblioCRA escolar, que propone en total 560 lecciones, desde NT1 hasta 4º Medio, para desarrollar en la biblioteca las habilidades de información de los alumnos y familiarizarlos con la cultura escrita en sus distintas facetas³⁵.

³⁵ Las lecciones del Programa Lector BiblioCRA escolar también se encuentran disponibles en: «http://issuu.com/bibliotecas_cra» [consulta abril de 2015]



//////////

Para que el CRA pueda apoyar el desarrollo curricular, el docente puede compartir su planificación con el equipo CRA, especificando los objetivos de aprendizaje para los cuales necesita recursos. Por parte del CRA, se espera que mantenga actualizados a los docentes acerca de los recursos disponibles, y que propicie reuniones con jefes de UTP y docentes jefes de departamento, para así facilitar la planificación.

Mediante estas actividades, los alumnos, además de desarrollar aprendizajes curriculares esperados, se familiarizan con el uso de los recursos. Por otra parte, las actividades buscan ser entretenidas para los alumnos, y a su vez ser una guía frente a la importancia de una actitud adecuada en los distintos espacios asignados al trabajo, velando por el respeto por los otros y por las normas que permiten el buen funcionamiento de la biblioteca. Para lograr que la lectura y las habilidades de información sean valoradas por nuestros alumnos –y por la sociedad en general– cabe señalar que jamás la biblioteca escolar se usará como lugar de castigo. Todos los esfuerzos para transmitir el valor de la autonomía y el aprendizaje mediante la lectura para satisfacer gustos, intereses y necesidades personales y colectivas, se diluyen si asociamos su práctica a algo que solo hacemos si estamos castigados. Aprendizaje y lectura es un privilegio que requiere ser cuidado por la comunidad en su conjunto, valorando el espacio de la biblioteca como un lugar asociado al aprendizaje y la recreación.

Animación a la lectura y fomento a la lectura

Convencido de los beneficios de la práctica de la lectura y del desarrollo de habilidades de información, el CRA tiene como uno de sus principales desafíos desarrollar en los niños y jóvenes el gusto por la lectura. Para lograrlo, cuenta con la colección, el espacio, y la posibilidad de planificar actividades e instancias para que la lectura se convierta en fuente de placer y entretenimiento. Este objetivo puede potenciarse con la ayuda de los docentes, el contacto entre los alumnos y el CRA, pues en la medida en que se conocen mejor los gustos e intereses, se pueden seleccionar materiales que respondan mejor a sus expectativas.

Actividades de extensión

Las actividades de extensión buscan ampliar la participación de la comunidad en la biblioteca escolar CRA. Estas actividades se coordinan con docentes y directivos del establecimiento. El propósito de estas actividades es contribuir a que la biblioteca se convierta en un lugar acogedor y de encuentro para la comunidad, que atraiga manifestaciones culturales y artísticas (charlas de escritores o personalidades, exposiciones de arte, etc.), foros de conversación y debate entre miembros de la comunidad escolar; invitaciones a artistas, escritores y personas capaces de aportar sus puntos de vista sobre temas de interés; estimulando el compromiso hacia la biblioteca, dándoles la oportunidad de expresarse oralmente, por escrito o a través de imágenes. Hay muchas posibilidades para la extensión cultural desde la biblioteca escolar CRA, que sin duda contribuyen a consolidar el mundo de la biblioteca en el interior de la escuela. ❁

bibliotecas de aula

A partir del año 2010, a través del Plan Nacional de la Lectura³⁶ y de la División de Educación General (DEG), se implementaron bibliotecas de aula para salas cuna, jardines infantiles y NT1-NT2, consideradas bibliotecas de primera infancia. A partir de 2015, la DEG implementará nuevas bibliotecas de aula para 1° y 2° básico.

Las bibliotecas de aula, además de contar con una excelente colección inicial, son una gran herramienta para potenciar el rol pedagógico de los recursos de aprendizaje de las bibliotecas escolares, afianzando la relación entre el CRA, los docentes y los alumnos. La red de Bibliotecas Escolares CRA, al mismo tiempo, con sus equipos y colecciones, abre una oportunidad única para que las bibliotecas de aula encuentren y complementen un terreno de apoyo que antes no existía.

En los establecimientos, los esfuerzos para promover prácticas de lectura en la comunidad educativa también guardan relación con articular a los actores y mediadores en torno a una misma causa. Una relación coordinada entre ambos espacios –biblioteca escolar CRA y biblioteca de aula– permite distribuir mejor los roles y potenciar habilidades que optimicen el uso de los recursos pedagógicos.

Pero... ¿qué es una biblioteca de aula?

La biblioteca de aula, como su nombre lo indica, es la presencia de una biblioteca en la sala de clases. A diferencia del CRA, que tiene un lugar propio en la escuela, al que los alumnos y docentes pueden dirigirse, la biblioteca de aula tiene su colección dentro de la sala. En ella, alumnos y docentes conviven con diferentes materiales, principalmente libros, que tienen a su disposición para consulta permanente. Su renovación y otras estrategias de servicios y uso se coordinan con la biblioteca escolar CRA.

En este sentido, tal como el CRA, la biblioteca de aula se concibe como un espacio dinámico, vivo, y no como un depósito. En ella se genera una relación dinámica entre personas y textos. Su misión es apoyar la práctica educativa mediante la familiarización con la lectura y la cultura escrita, haciendo un aporte al desarrollo social, individual y emocional de los niños que exploran este espacio.

Al situarse en la sala de clases, la biblioteca de aula ofrece múltiples oportunidades para que los alumnos interactúen con distintos tipos de texto en un ambiente de aprendizaje. No solo el préstamo de libros se simplifica, sino que también es posible realizar lecturas compartidas y cuidar en conjunto la colección, ayudando en su organización, uso y conservación.

Colección de la biblioteca de aula

La necesidad de contar con recursos que satisfagan la diversidad de intereses y necesidades, tanto en términos estéticos como de alfabetización y aprendizaje de los niños, preside la conformación de la colección. Por eso, también la biblioteca de aula se caracteriza por contener textos literarios e informativos (enciclopedias infantiles o textos temáticos, diccionarios, atlas), antologías de cuentos, fábulas, mitos, leyendas y poemas, libros álbum, y juegos lingüísticos, como rimas, adivinanzas, y aun pueden sumarse a la colección algunas revistas de interés general para alumnos y docentes. Esta diversidad de recursos apoya al niño en la etapa inicial de la lectura y la escritura, junto con otros aprendizajes curriculares. Esta diversidad, como hemos explicado anteriormente, es fundamental para reflejar la complejidad de la cultura escrita. Los textos incorporados abarcan distintos géneros literarios, temáticas, estéticas y formatos, procedencia geográfica (obras nacionales y extranjeras) e histórica (obras clásicas y contemporáneas).

Esta colección puede enriquecerse con textos realizados por el docente, los alumnos, y con otros materiales impresos, como revistas, diarios, recetarios de cocina u otros textos de interés para los alumnos.



Ventajas de la biblioteca de aula

I

Dan visibilidad a los libros

Aidan Chambers, en su libro *El ambiente de la lectura*³⁷, afirma que el hecho de ver libros influye profundamente en la actitud mental de las personas. Hablar de la importancia de la lectura, pero no hacer de ella una práctica cotidiana es un mensaje contradictorio y sin sentido.

Por el contrario, al poner libros al alcance de los niños, se está enviando la señal de que estos son importantes y tienen un lugar protagónico dentro de la actividad diaria. La exhibición es, por tanto, esencial para un ambiente de lectura efectivo.

II

Promueven el uso de los textos

El orden, la mantención y el buen estado de los materiales son importantes, pero mucho más importante es su uso intensivo. Al tener los textos a la vista, las bibliotecas de aula nos recuerdan que están allí para ser utilizados.

El docente procurará que los textos se usen cotidianamente en actividades pedagógicas y recreativas.

Las bibliotecas de aula proveen un contacto temprano y cotidiano con la lectura y los libros. Junto con las mediaciones que realiza el docente en torno a estos recursos, el niño adquiere experiencia en el manejo y uso de distintos tipos de material impreso, se habitúa a ellos y comprende sus funciones y posibilidades.

III

Estimulan el interés por la lectura y escritura

Cuán bien lo hagan dependerá de qué tan bien propuesta esté la biblioteca de aula, cuán atractiva sea, cuánto invite a buscar y encontrar fácilmente los libros y qué tan interesantes sean sus portadas. Instalar una buena biblioteca de aula toma relativamente poco tiempo y esfuerzo en relación con el valor de su efecto. Se potencia el aprendizaje de la lectura y escritura, además de otros aprendizajes y habilidades, como la creatividad, el desarrollo de un pensamiento crítico, la capacidad de sociabilizar, entre otras.

IV

Multiplanan el intercambio de ideas

Tal como la biblioteca escolar CRA, también la biblioteca de aula es un lugar de encuentro. Mediante ella, se comparten ideas e impresiones sobre lo leído, entre alumnos, así como entre los educadores y los niños. Mientras más oportunidades de encuentro, más oportunidades de aprendizaje para ampliar las referencias culturales de los usuarios.

V

Enseñan a manejar información

Por la diversidad de recursos, la biblioteca de aula contribuye a que los niños se familiaricen con distintos tipos de textos, que reconozcan sus funciones y cómo utilizarlos. Es muy probable que en las bibliotecas de aula se produzca el primer acercamiento entre los niños y los distintos tipos de textos que seguirán encontrando a lo largo de su vida. Así, no solo aprenderán a reconocer distintos géneros, sino también cómo utilizarlos. Hoy esto resulta crucial debido a la creciente necesidad de buscar, seleccionar, evaluar, usar y producir información.

En este sentido, el trabajo con bibliotecas de aula prepara a los niños para usar otras bibliotecas en el futuro: bibliotecas escolares CRA, públicas, universitarias, centros de documentación, archivos institucionales y digitales, etc.

VI

Permiten acceder directamente a los libros

Un docente puede trabajar de cerca solo con unos pocos alumnos cada día. Con una biblioteca de aula es posible que la totalidad del curso tenga acceso directo a los libros, sin necesidad de la mediación del docente.

VII

Ofrecen modelos de lectura

La presencia de libros en las salas de clases y de adultos que modelen su uso, compensa la desventaja en términos de capital cultural de aquellos niños de sectores desfavorecidos.

VIII

Vocabulario vivo y en uso

La lectura es una excelente herramienta para ampliar el vocabulario. Muchas veces surgen palabras que los niños no conocen, y mediante la conversación podemos invitarlos a informarse sobre su significado.

IX

Amplían el mundo de los lectores

A través de los libros el lector se abre a nuevos mundos, distintos de su cotidianidad. Viaja a lugares y países que probablemente no conoce, viaja al pasado y al futuro. Gracias a estas experiencias, se observa la realidad con una nueva mirada.

X

Ofrecen oportunidades para niños con distintos niveles de lectura

Las bibliotecas de aula ofrecen textos con distintos grados de dificultad. Así, atienden a la diversidad de lectores en un curso. La gradualidad de los textos posibilita que cada lector encuentre un texto adecuado a su nivel, evitando la frustración. Es importante, eso sí, que el texto presente un desafío al alumno, según su nivel de desarrollo como lector.

³⁷ Chambers, A. (2007). *El ambiente de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica, p. 35.

¿Cómo gestionar una biblioteca de aula?

Los docentes que implementen una biblioteca de aula, en cuanto mediadores de la lectura, deberán tener un genuino interés por el fomento a la lectura, y ser gestores activos de su funcionamiento. De la misma manera, es importante que el docente a cargo de una biblioteca de aula muestre una actitud positiva hacia la lectura, que esté familiarizado con literatura infantil y juvenil, y que promueva actividades creativas.

Administración de la biblioteca de aula

A diferencia de la biblioteca escolar CRA, que tiene un equipo específico para prestar los distintos servicios, la biblioteca de aula requiere que el docente participe –con el apoyo del equipo CRA– en el ámbito técnico, la gestión práctico-administrativa y la gestión pedagógica.

✚ **Ámbito técnico.** Si bien el ideal es que el establecimiento centralice el desarrollo y actualización de la colección de las bibliotecas de aula, es importante que los docentes participen en el proceso de selección y evaluación de nuevos títulos. Por su conocimiento cercano de los alumnos y las necesidades de la comunidad, su mirada es un aporte para el conjunto del establecimiento. Así se potenciará la colección del CRA y de las bibliotecas de aula. El docente también participa en la mantención física de la colección, con ayuda de los niños en algunos casos (preservación de humedad, de calor, reparaciones).

✚ **Gestión práctica.** Consiste en la disposición de los recursos para que estos se encuentren al alcance de los niños. Es importante que el espacio sea acogedor y que los niños sientan que pueden utilizar el material sin temor a que se deteriore, que los recursos les pertenecen.

✚ **Gestión administrativa.** Apunta a la relación con los mediadores de lectura en el interior del establecimiento educativo, pero también con aquellos presentes en la comuna. Dentro del establecimiento puede resultar beneficiosa una alianza con aquellos docentes más comprometidos con el fomento a la lectura y con el equipo CRA. A través de estas alianzas, tanto las bibliotecas de aula como la biblioteca escolar CRA serán consideradas un factor cultural y educativo fundamental para la administración general del establecimiento.

✚ **Gestión pedagógica.** Implica articular la colección de la biblioteca de aula y de la biblioteca escolar CRA con aprendizajes curriculares de distintos programas de estudio. La coordinación entre docentes y equipo CRA puede aportar, para una actividad específica, recursos de aprendizaje útiles para las actividades. Tal como la biblioteca escolar CRA, la biblioteca de aula también está concebida para que sus recursos sean utilizados en distintas asignaturas, y no solamente en Lenguaje y Comunicación.



En el caso de un docente que tenga a su cargo una biblioteca de aula, la articulación con el CRA le permitirá tanto la renovación de la colección como la obtención de recursos de aprendizaje útiles para actividades específicas. También, para complementar el uso de la biblioteca de aula, se recomienda organizar visitas a la biblioteca escolar CRA, para que niños y niñas se familiaricen con ella.



Organización del espacio y del ambiente educativo de las bibliotecas de aula

Espacios

La disposición y preparación de los espacios para la lectura variarán en función de las características de cada aula. Sin embargo, hay algunas consideraciones generales que pueden tomarse en cuenta:

Disponer y ordenar el mobiliario con el propósito de hacer que el espacio de lectura sea un lugar acogedor, informal, atractivo e íntimo. Procurar que el lugar proporcione un ambiente de calma y silencio, o bien que esté concebido para la interacción y la participación, según el tipo de actividades que se desarrollarán.

- ✦ Organizar los materiales de lectura de tal forma que estén al alcance de los niños. Para esto, se utilizan cajones o estanterías seguros y acordes con la estatura promedio de los niños, así como con su capacidad para manipular los recursos.
- ✦ Complementar los recursos de lectura con juguetes, títeres, u otros objetos relacionados con los textos que vayan a usarse.
- ✦ Asegurar que la temperatura, la luminosidad y la ventilación sean apropiadas para permitir la adecuada concentración y participación de los niños.

- ✦ Adaptar el espacio de lectura según las necesidades de la audiencia. Es el caso, por ejemplo, de niños con alguna necesidad educativa especial.

- ✦ Minimizar los riesgos, cubriendo las esquinas de muebles y estanterías, tapando los tomacorrientes eléctricos y enchufes. También los libros y las estanterías tienen que cumplir con las normas de limpieza y seguridad.

Se aconseja –para garantizar que los niños sientan como propia y acogedora la biblioteca de aula– que tanto ellos como sus familias participen en la disposición y organización del espacio. Algunas ideas para lograrlo:

- ✦ Incluir dibujos hechos por los niños.
- ✦ Disponer de fotografías que den pistas de lo que se puede hacer en la biblioteca.
- ✦ Incluir libros confeccionados por los niños y sus familias.
- ✦ Escribir o dibujar las normas de convivencia para un buen uso de la biblioteca de aula.



Ambiente educativo

Para construir un ambiente educativo propicio al uso de los recursos de la biblioteca de aula, es importante considerar las características de su emplazamiento: la sala de clases. Así, se recomienda situar la biblioteca de aula cerca de alguna pizarra, para así utilizarla como apoyo en las distintas experiencias de aprendizaje si es necesario. Otro aspecto importante es que la biblioteca se encuentre a la vista, acompañada de imágenes y fotografías que representen lo que se hace en ella. Se sugiere también que los niños le pongan un nombre a la biblioteca, el que luego sea visible para ellos, e incluso puede haber una mascota de la biblioteca de aula.

La visibilidad de los recursos también es importante. Se recomienda ordenar los materiales en contenedores y repisas, y exhibir en presentadores aquellos recursos con los que se está trabajando.

Si es posible, disponer graderías o tarimas de madera de dos o tres escalones –resguardando la seguridad de todos–, o bien cojines cómodos para que los niños puedan sentarse alrededor de la educadora o el técnico educativo. Estos cojines pueden ser confeccionados por cada familia.

Para clasificar la colección de libros en las repisas y contenedores, se sugiere ser flexible y decidir en conjunto con los niños. Los libros pueden separarse por tamaño, colores, temáticas o género. Lo importante es que haya participación de los niños en la clasificación, y que también ayuden en la mantención del orden seleccionado. Así, cuando guarden un libro, lo harán razonadamente y justificando su decisión.

En cuanto a las normas de uso de la biblioteca, también se recomienda que estén a la vista de todos, escritas e ilustradas con imágenes alusivas. Estas normas idealmente pueden emanar de los mismos niños, guiados en el proceso. Luego habrá que recordarles las normas cada vez que sea necesario.

Algunos ejemplos de normas para el buen uso de la biblioteca de aula:

- ✦ Para usar los libros debemos tener las manos limpias.
- ✦ Demos vuelta las hojas una a una y con mucho cuidado.
- ✦ Cuando terminamos de usar los libros tenemos que guardarlos. 🌸



Sugerencias para el buen uso de la biblioteca escolar **CRA** y las bibliotecas de aula

Hay una serie de estrategias que pueden ponerse en práctica para aprovechar la biblioteca escolar CRA y las bibliotecas de aula. De su adecuada implementación, depende la calidad de la articulación entre la comunidad educativa y las bibliotecas escolares. Lo que está en juego, como hemos visto, es garantizar el acceso de los alumnos a oportunidades significativas para desarrollarse como lectores y usuarios de la cultura escrita. En esta sección, revisaremos algunas estrategias para el buen uso pedagógico de la biblioteca escolar CRA y la biblioteca de aula, en distintos niveles.

¿Cómo establecer un trabajo colaborativo entre los docentes y las bibliotecas escolares CRA?

La calidad de un sistema educativo depende principalmente de sus docentes. Es lo que señala con claridad el informe McKinsey, que concluye que la calidad de la educación de un país depende fundamentalmente del nivel de motivación, formación y actitud de sus profesores hacia el aprendizaje³⁸. La biblioteca escolar CRA hará un aporte al docente en su labor. Este espacio de trabajo, basado en el aprendizaje activo y en colaboración, está a disposición de los docentes de todas las asignaturas. El papel que desempeñan los docentes es primordial, pues ellos son quienes darán sentido pedagógico a su espacio y colección al usarlos para sus clases y actividades. A través del CRA, el docente puede acceder a material actualizado para satisfacer inquietudes profesionales o personales.

Las bibliotecas escolares CRA son un espacio de trabajo colaborativo. Esto significa que distintas personas construyen un aprendizaje en conjunto. Para que esta situación sea efectiva, se necesita un entorno que permita y facilite el contacto entre distintos actores de la comunidad escolar.

Por este motivo, es importante que los docentes estén comunicados con el equipo CRA. Esto facilitará el uso activo y eficiente de los recursos por parte de los docentes, en las actividades que realicen en el aula. De ese intercambio nace la posibilidad de acciones conjuntas y colaborativas que irán en beneficio de los alumnos y de la comunidad educativa en general.

Presentamos a continuación algunos ejemplos de colaboración entre docentes y equipo CRA:

I Recursos elaborados por docentes, puestos a disposición del resto de la comunidad educativa. Muchas veces los docentes elaboran sus propios recursos (guías de lecturas, evaluaciones, láminas, etc.) para así satisfacer las necesidades de sus alumnos y de su entorno. Estos podrían ser utilizados por el resto de la comunidad educativa. Todos se beneficiarían, por ejemplo, si el CRA recibiera y guardara ese material como parte de la colección. Un repositorio de material didáctico estaría disponible para ser utilizado tanto por docentes como por alumnos, creando así una red de apoyo entre docentes. El CRA se encargaría de catalogar todos los materiales para así facilitar su uso.

II Planificaciones docentes con recursos CRA. Un docente necesita planificar una clase sobre un tema específico y requiere material visual para apoyar ese contenido. El equipo CRA puede orientar al docente acerca de los recursos disponibles en la colección que le serán útiles para sus fines pedagógicos. Por ejemplo, el profesor de historia enseña contenidos relativos a la historia de Chile, para lo cual un mapa puede serle de utilidad. Ese mapa puede encontrarse en la biblioteca escolar CRA.

El docente también puede solicitar al CRA alguna lectura que sirva para motivar la entrada a algún contenido específico. Esta lectura puede ser tanto literaria como informativa. La variedad de los recursos del CRA permite ofrecer lecturas relacionadas con todas las asignaturas.

III Inclusión de nuevos títulos de interés. Si un docente tiene interés en un libro recientemente publicado en Chile y considera que es interesante para los alumnos, puede sugerirlo al equipo CRA para que sea incorporado en la colección.

El trabajo colaborativo entre los integrantes del equipo CRA y otros actores del proceso educativo, debidamente planificado según las necesidades establecidas –orientadas al logro del Proyecto Educativo Institucional (PEI)–, favorece la integración de los sujetos al proceso, la autonomía respecto de su propio rol y el desarrollo de competencias³⁹.

³⁸ Ver Barber, M. y Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos.* (Informe McKinsey) Santiago: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. Disponible en: «http://www.oei.es/pdfs/documento_preal41.pdf»

³⁹ Bibliotecas Escolares CRA - UCE (2014), Curso BiblioCRA, p. 46.

10 Propuestas para dinamizar nuestras bibliotecas escolares

A continuación, presentamos una serie de actividades que incentivan el uso pedagógico de la biblioteca escolar CRA. La descripción es breve, ya que la implementación va a variar de acuerdo con las características de cada establecimiento. Sin embargo, es importante tomar en cuenta la amplia gama de posibilidades existentes.

I A viva voz, concursos de lectura en voz alta

Organizar encuentros de lectura en voz alta en que participen alumnos y alumnas, puede ser una actividad que sea un aporte a su proceso de formación. Esta puede convertirse incluso en una práctica habitual en el aula. El encargado CRA o el coordinador pueden organizar una actividad de animación a la lectura, guiando el encuentro y apoyando al docente.

II Investiguemos

Las bibliotecas escolares CRA deben ser el espacio mejor preparado dentro de las escuelas para que alumnos y alumnas realicen sus trabajos de investigación. Al planificar la actividad con el coordinador o el encargado, el equipo CRA puede orientar a los alumnos en la búsqueda de información y preparar material de utilidad.

III A favor y en contra: debates temáticos

En la medida en que el discurso oral y el texto argumentativo se hacen parte de los contenidos curriculares, una actividad interesante es organizar debates sobre temas específicos en relación con contenidos de distintas asignaturas. Esto permitirá apoyar la formación de habilidades investigativas, potenciar el pensamiento crítico, e inculcar actitudes de respeto y tolerancia hacia la opinión ajena.

IV Galería y exposiciones

Una vez por semestre pueden organizarse exposiciones en que se presenten trabajos realizados en distintas asignaturas con colaboración del CRA. A estas exposiciones puede asistir toda la comunidad escolar, a fin de que presencien los resultados de un trabajo realizado alumnos y alumnas, y gestionado a partir de la coordinación entre los docentes y el equipo CRA.

V Plan de lectura de mi escuela

Impulsado por el equipo directivo junto con el equipo CRA, la escuela puede realizar una planificación anual de fomento a la lectura, considerando todas las asignaturas y subasignaturas. El fomento a la lectura en la escuela se fundamenta en buenas bibliotecas, el compromiso activo de toda la comunidad educativa, el establecimiento de planes de lectura adecuados al contexto cultural de la escuela y docentes capacitados en estrategias de fomento a la lectura. El equipo CRA puede proponer listados de lectura para cada curso, y horarios de visita para todos los cursos, a fin de que alumnos y alumnas puedan asistir y elegir textos y recursos de acuerdo con sus motivaciones e intereses.

VI Hora del cuento

Una forma de despertar en alumnos y alumnas el interés por la lectura es la hora del cuento. La actividad consiste en preparar la lectura en voz alta de un relato para un grupo de personas y luego invitarlas a compartir un diálogo en el que se intercambien ideas y se converse sobre lo narrado. La elección del cuento no debe ser al azar, sino pensada por quien realiza la actividad, considerando que el relato tiene que resultar entretenido para el auditorio.

VII Talleres literarios

La lectura de textos bien escritos es el mejor modelo a la hora de escribir, puesto que nos enseñan a emplear un lenguaje rico y adecuado. También es indudable que escribir con gracia y naturalidad es una enorme ventaja en la vida. Cada día hay más oficios que requieren habilidades de escritura, y cada día más, también, las personas se comunican por escrito por distintos motivos, a través del correo electrónico y de las redes sociales. La escritura es nuestra carta de presentación, un modo de expresar nuestra individualidad y un medio fundamental de comunicación. Por eso, implementar talleres para que alumnos y alumnas desarrollen sus inquietudes escribiendo sus propios relatos y poemas, es una idea muy buena.

Se puede organizar un taller literario para que compartan experiencias de escritura y expongan ante un grupo el resultado de su trabajo creativo. La biblioteca escolar CRA es un excelente lugar de encuentro para realizar estas actividades, que pueden estar bajo la dirección de un docente o bien de un escritor invitado que guíe a alumnos y alumnas en el oficio de la escritura.

VIII Diálogos en movimiento: encuentros directos con autores e ilustradores

Las oportunidades de encuentro efectivo de los lectores con autores e ilustradores producirán una mayor cercanía y despertarán el interés por la lectura. Una forma de incentivar que alumnos y alumnas lean, es que conozcan y dialoguen con los autores. Cada cierto tiempo, el establecimiento puede invitar a algún escritor a la comunidad escolar, y guiar a los alumnos para que conozcan parte de su obra antes de la visita.

IX La cuncuna Rayo de Luna en la biblioteca de aula

En muchos CRA hay una mascota: Rayo de Luna. Es posible incorporar esta mascota en las bibliotecas de aula, como una forma de subrayar la vinculación y continuidad existente entre ambos espacios.

X Editorial escolar: reporteros

Alumnos o alumnas «periodistas», encabezados por algunos docentes, pueden armar un comité editorial para gestionar un periódico o una revista escolar con reportajes, notas y noticias de interés acerca de la comunidad escolar.

POTENCIANDO EL LENGUAJE ORAL Y GESTUAL

PLAN FOMENTO
LECTOR

UN ELEFANTE
enfrente se balancea
frente de una araña
la que no se cae
ra a otro elefante
elefantes se

CANCIONES

ANAS

TUTINES

Cuentos

Cuentos

Cuentos

Cuentos

Cuentos

Cuentos

...es importante que los docentes estén comunicados con el equipo CRA. Esto facilitará el uso activo y eficiente de los recursos por parte de los docentes en las actividades que realicen en el aula. De ese intercambio nace la posibilidad de acciones conjuntas y colaborativas que irán en beneficio de alumnos y alumnas, y de la comunidad educativa en general.

Cómo organizar la biblioteca de aula para mantenerla activa

Para mantener activas las bibliotecas de aula es importante contar con estrategias y diseñar espacios cómodos que incentiven la aproximación de niños y niñas a los libros.

Veamos en primer lugar cómo acomodar el espacio de manera atractiva. No basta con tener títulos atractivos. Si estos se ponen en un rincón oscuro o dentro de cajas, no recibirán atención. Una vez implementado el lugar de la biblioteca de aula, es importante que se mantenga en movimiento, que sea un lugar donde ocurren cosas interesantes e innovadoras.

Hay varias formas de disponer una biblioteca de aula. En cada caso, es necesario tomar en cuenta el espacio y la infraestructura de la sala de clases, el tipo de actividades que se realizarán y las características de la audiencia, ya que estos factores influyen en la manera en que se organizará el espacio.

A pesar de las distintas posibilidades existentes, hay algunas consideraciones generales para tener en cuenta:

1 Los libros deben estar al alcance de niños y niñas.

Hay quienes, por temor a que se estropeen, no ponen los libros al alcance de los niños. No es excusa: más vale un libro estropeado por el uso que un libro impecable que nunca se ha abierto. Es parte de las responsabilidades del docente guiar a alumnos y alumnas en el uso adecuado de los libros, a no rayarlos, a que vuelvan suavemente las páginas. Por lo demás, si un libro se estropea, siempre es posible repararlo. Las bibliotecas de aula tienen que estar al alcance de los niños. De hecho, los estantes deberían permitir que niños y niñas miren las portadas de los libros, elegirlos, tomarlos y guardarlos cómodamente.

2 La biblioteca de aula se despliega, crece y se transforma.

En muchos casos, la biblioteca de aula es, en realidad, un espacio muy pequeño, ya que muchas salas de clases tienen poco espacio para implementarla. ¿A qué nos referimos, entonces, cuando hablamos de realizar actividades en la biblioteca? Imaginemos la biblioteca de aula como el comedor de un barquito o de una casa rodante, que se mantiene escondido mientras los usuarios destinan el espacio a otros fines. Los estantes, los libros, sus portadas, siempre están a la vista. Pero cuando se hacen actividades en la biblioteca de aula, instalamos el mobiliario de la sala de manera especial, con el fin de crear un espacio íntimo, que propicie la lectura y conversación tranquila. Alfombras, cojines, puertas cerradas, sillas dispuestas en círculo: apele a su creatividad. La idea es que en ese momento la sala se transforme en una biblioteca.

3 La limpieza y el orden.

Mantener el orden de la biblioteca de aula es un asunto de primera necesidad. El uso de los materiales hará que estos se desacomoden: si la biblioteca no se ordena diariamente, en pocos días se habrá convertido en un caos. Para que niños y niñas ordenen los libros, tienen que comprender con qué criterio están clasificados. Como ya se mencionó, si participan previamente en la definición de estos criterios y en la clasificación de los libros, ordenarlos será más fácil y entretenido para ellos. En cuanto a la limpieza, es importante que incorporen el hábito de lavarse las manos antes de manipular los libros. El ideal es que esta sea una norma acordada entre todos e ilustrada a la vista de todos. Se recomienda forrar los libros para facilitar la limpieza de las portadas.

4 Proyecto colectivo.

Para que niños y niñas sientan propia la biblioteca de aula, una buena idea es invitar a las familias a participar en la implementación o renovación, mediante elaborar estantes, confeccionar cojines, hacer carteles, donar libros, organizar materiales, forrar libros. La colaboración de las familias hará que se sientan orgullosos y se apropien de su biblioteca de aula.

5 Nombre.

Es buena idea que la biblioteca de aula tenga un nombre creativo que provenga de los propios niños y niñas. El nombre se pondrá en un lugar central, acompañado de una imagen que represente lo que se hace en la biblioteca de aula.

6 Conservar una estética atractiva

Es importante que los carteles, imágenes e ilustraciones que acompañen a la biblioteca de aula tengan buena factura, y que resulten atractivos, que inviten a acercarse a ella. De la misma manera, cuando estos materiales lleguen al final de su vida útil, es importante ir renovando su aspecto para que conserven un aspecto dinámico y acogedor.

7 La luz y el silencio.

En la medida en que para leer se requiere concentración, la implementación de la biblioteca de aula debe tomar en cuenta aspectos que pueden incidir en la lectura. Si la sala está helada, hay ruido constante, la luz es débil, entra y sale gente en forma constante, será difícil que los niños puedan concentrarse. Para disfrutar de las imágenes de los libros sin problema, se necesita un lugar bien iluminado. Para oír un cuento leído en voz alta, necesitarán silencio. En general, para sentirse a gusto, niños y niñas requieren un espacio agradable, con una temperatura razonable y cierta intimidad.

8 Distintas audiencias.

En caso de niños con alguna necesidad educativa especial, se adaptará el espacio para que puedan acceder de manera cómoda y sencilla a los materiales.

Por ejemplo, deben existir radios con parlantes y audífonos que permitan que los niños con discapacidad auditiva oigan sin problemas los audio-cuentos; los libros gigantes han de estar expuestos en estantes seguros al alcance de quienes tengan discapacidad visual.

9 Una biblioteca segura.

Al implementar el espacio de la biblioteca de aula es necesario tener en cuenta todos los riesgos potenciales: cubrir las esquinas de muebles y estanterías, tapar los tomacorrientes eléctricos y los enchufes. Niños y niñas tienen que manipular los libros con libertad, sin temor a que les caigan encima de la cabeza o, peor, a que se les venga encima el estante entero. En suma, tanto los libros como las estanterías deben cumplir de manera estricta con las normas de seguridad y limpieza.

10 Estantes baratos.

No siempre se puede adquirir mobiliario ya hecho. En ocasiones, hay que echar mano de la creatividad e implementar estanterías con recursos escasos. A lo largo de Chile, hay docentes que han inventado, con inteligencia y esfuerzo, todo tipo de dispositivos para guardar y exhibir materiales de lectura. Se trata de ejemplos fáciles de reproducir y de bajo costo, que emplean escalas, aparatos de gimnasia, alambres, canaletas de PVC, canastos y otros.

11 Participación de la comunidad educativa

Ya ha sido mencionado, pero es importante insistir en la participación de la familia y de la comunidad educativa en la biblioteca de aula. Para reparar libros, una iniciativa atractiva es proponer un «hospital de los libros». Así, los libros que sufran deterioro por uso o por accidente, pueden llevarse al hospital para ser reparados. Es muy importante que sean los propios niños quienes detecten qué libros lo necesitan, y tal vez sirvan de enfermeros a la hora de curarlos. Es una manera entretenida de sentirse comprometidos en la organización y mantención de la biblioteca de aula.

Sorprender variando colecciones

Una buena forma de captar la atención de los niños es variar las colecciones que se exponen en la biblioteca de aula. A continuación, algunas ideas:

Libros destacados. Tal como en las librerías y bibliotecas, en la biblioteca de aula se destacarán periódicamente libros diferentes para llamar la atención sobre ellos. De lo contrario, se corre el riesgo de que pasen inadvertidos.

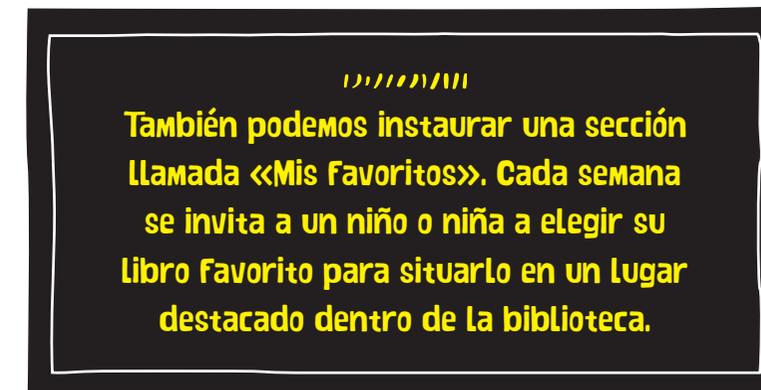
Para destacar libros, puede utilizarse una repisa especial, o bien fotocopiar las portadas y pegar las fotocopias en un diario mural. Lo importante es que al menos dos veces al mes se destaquen libros distintos, y se apliquen en ello diferentes criterios. Algunos ejemplos:

- ✦ Libros nuevos que hayan llegado a las bibliotecas de aula o a la biblioteca escolar CRA.
- ✦ Libros que tengan personajes similares (un lobo, por ejemplo).
- ✦ Distintas versiones de una misma historia (*La Caperucita Roja*, por ejemplo).
- ✦ Libros que compartan un formato (antologías, por ejemplo).
- ✦ Libros de un mismo autor (Keiko Kasza, por ejemplo).
- ✦ Libros confeccionados por los niños.
- ✦ Libros confeccionados por niños de otros cursos.

Participación de la familia

Sensibilizar a las familias con la lectura es un desafío de toda la educación escolar y, sin duda, la biblioteca de aula es un excelente espacio para comenzar. Algunas ideas para realizar con las familias, en coordinación con el equipo de bibliotecas escolares CRA:

- ✦ Invite a los apoderados a conocer la biblioteca escolar CRA del establecimiento, y fomente que asistan a sus actividades y sean usuarios de ella.
- ✦ Invite a los apoderados a leer o contar cuentos al curso.
- ✦ Confeccione cuentos viajeros.
- ✦ Preste libros para el hogar y pida que escriban dos líneas sobre el tema del cuento, como una especie de bitácora de lectura en el hogar.
- ✦ Invite a los apoderados a lanzamientos de libros confeccionados por los niños.
- ✦ Pida a las familias que confeccionen cojines para la biblioteca de aula.
- ✦ En las reuniones de apoderados, haga regalos que tengan relación con la lectura, invite a los integrantes de la biblioteca escolar CRA a que den a conocer las actividades que están realizando.
- ✦ Pida a las familias que elaboren un pequeño libro para la biblioteca. Mande para ello una hoja con instrucciones.
- ✦ En las reuniones de apoderados, haga sugerencias acerca de la lectura diaria en el hogar.



¿Cómo articular el CRA con las bibliotecas de aula?

Un aspecto importante del uso de la biblioteca escolar CRA y las bibliotecas de aula tiene que ver con su articulación. Para fortalecer esta gestión, el establecimiento puede coordinar la elaboración de estrategias comunes a los docentes encargados de bibliotecas de aula, al equipo CRA, los jefes de UTP y jefes de asignatura, así como a los directivos. Así, se puede centralizar la renovación de las colecciones, y crear comisiones de selección de recursos entre los distintos actores de la comunidad. La centralización de procesos también es útil para solicitar fondos SEP (Subvención Escolar Preferencial) por vía de la incorporación de la biblioteca escolar CRA al Plan de Mejoramiento Educativo (PME). La coordinación entre docentes y el equipo CRA es fundamental para disponer los usos pedagógicos entre la biblioteca escolar CRA y las bibliotecas de aula, enfocados en la creación de programas de uso conjunto, para fomentar la lectura y apoyar el currículo, obteniendo el máximo beneficio de los recursos de aprendizaje disponibles.

Se trata de que el establecimiento aproveche al máximo no solo los recursos de aprendizaje con los que cuenta, sino también sus recursos humanos. Esta búsqueda de alianzas puede ampliarse más allá del establecimiento y extenderse a distintas instituciones y la comunidad.

Relaciones entre bibliotecas y comunidad

La biblioteca escolar CRA y las bibliotecas de aula no fueron concebidas como islas dentro de los establecimientos educativos. Al contrario, están llamadas a convertirse en puentes entre la escuela o liceo y la comunidad. En primer lugar, hacia el conjunto de la comunidad escolar. Ya hemos mencionado que los servicios del CRA deberían estar a disposición de padres, apoderados, familiares, docentes y funcionarios. En el caso de la biblioteca de aula, se recomienda invitar también a las familias a que participen en la elaboración del espacio, como una forma de que los niños sientan su importancia y se apropien de él. Pero la biblioteca escolar CRA también puede abrirse a la vecindad, y permitir el préstamo externo de libros o consultas en sala, en horarios definidos para ello. La comunidad, en retribución, puede colaborar, por ejemplo, aumentando la colección de la biblioteca o vinculando a distintas personalidades de la comunidad con la biblioteca escolar CRA para la realización de actividades de extensión.

Redes con bibliotecas públicas, bibliobuses y museos

Todas las comunas del país cuentan con una biblioteca pública. La biblioteca escolar CRA puede establecer convenios de colaboración con **la biblioteca pública de la comuna**, y establecer un sistema de préstamo interbibliotecario, por medio de mochilas o cajas viajeras, o programando visitas. También es posible incentivar a las familias a que lleven a sus hijos a conocer la biblioteca pública de la comuna u otras bibliotecas, como las regionales. En Antofagasta, por ejemplo, se pueden programar visitas con los alumnos a la **Biblioteca Regional**, que tiene actividades y colecciones especiales para los niños y jóvenes. Esta puede ser una actividad muy atractiva que se puede reproducir en cualquier comunidad que cuente con una biblioteca pública o regional.

Además, existen 47 **bibliobuses** del Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas pertenecientes a la DIBAM, para las localidades más aisladas⁴⁰, donde pueden coordinarse los recorridos para que lleguen a nuestras escuelas.

Otra estrategia de vinculación es la visita a la Biblioteca Nacional, o en el caso de regiones, a un museo que, por su riqueza histórica, puede ser un gran aporte para la configuración y reconocimiento de la cultura y la tradición en las diferentes áreas de aprendizaje.

Redes con bibliotecas y recursos digitales

Para aprovechar los recursos disponibles también es necesario promover el uso escolar de bibliotecas digitales. En Chile, **Memoria Chilena**⁴¹, proyecto liderado por la Biblioteca Nacional de Chile, cuenta con una extensa colección de libros digitalizados, que pueden descargarse gratuitamente, y que además forman parte del patrimonio cultural del país. Otro servicio que ofrece la DIBAM es la **Biblioteca Pública Digital (BPD)**⁴². La colección de la BPD cuenta con más de siete mil títulos. Para el préstamo, solo se necesita un número de RUT. A diferencia de Memoria Chilena, que digitaliza libros patrimoniales relacionados con Chile, la colección de la BPD representa la actual diversidad del libro, nacional e internacional, e incluye libros para todas las edades. En Memoria Chilena y la **Biblioteca Pública Digital**, cualquier residente en Chile puede tener acceso gratuito a miles de libros, solo conectándose a Internet. Parecido al sitio **Memoria Chilena, Chile para Niños**⁴³ ofrece diversos recursos que buscan acercar el patrimonio nacional a los niños.

Además de estos sitios nacionales, también podemos tener acceso a recursos disponibles en bibliotecas digitales internacionales. Es el caso, por ejemplo, de la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes⁴⁴ y de muchas otras instituciones, fundaciones y bibliotecas digitales. ❁

⁴⁰ Para ver recorridos de bibliobuses, consultar: «<http://bibliomoviles.cl/>»

⁴¹ «<http://www.memoriachilena.cl/602/w3-channel.html>»

⁴² «<http://www.bpdigital.cl/>»

⁴³ «<http://www.chileparaninos.cl/>»

⁴⁴ «<http://www.cervantesvirtual.com/>»

¿Qué Leer?

criterios para la selección de textos

Cuando hablamos de seleccionar recursos, pensamos en dos procesos distintos. Por una parte, la selección mediante la cual el equipo CRA, junto con los docentes y otros actores de la comunidad educativa, define los recursos que renovarán la colección de la biblioteca escolar o la biblioteca de aula. Por otra parte, un docente selecciona un recurso para llevar a cabo una actividad relacionada con la lectura. Para integrar la lectura a la enseñanza, un momento clave es la selección del texto. Se trata, a la luz del número de opciones posibles, de un verdadero desafío, con repercusiones directas en la interacción de los alumnos con la lectura.

No existe consenso acerca de cuáles son los mejores libros para determinados lectores. Para orientar la selección de recursos, contamos con algunos criterios generales: destinatarios, características del recurso y objetivos curriculares de la actividad planificada. El ideal es que, combinando estos tres elementos, podamos llegar a una selección que responda al contexto, gustos, intereses y nivel de desarrollo del lector.

Recomendamos la creación de comisiones de selección de recursos entre docentes, que aún criterios y compartan lecturas para enriquecer el proceso de selección.

Veamos a continuación una descripción de los tres criterios generales para la selección de recursos.

I Los destinatarios

La selección debe considerar a quién está dirigida: se tomará en cuenta la edad del lector, sus gustos e intereses personales. Para ello, el mediador se preguntará: ¿cómo es el grupo al que está dirigida la selección? ¿Cuáles son sus intereses? ¿Cómo es su entorno cultural y social? ¿Qué otros libros les gustan?

Textos adecuados a su nivel de desarrollo

Al escoger un texto, es necesario cuidar que este no sea ni demasiado sencillo ni demasiado complicado. La lectura tendrá que producir placer mediante el desafío intelectual y el estímulo de la imaginación. Los textos que resultan «fáciles» pueden ser aburridos y provocar poca motivación, lo que facilita la pérdida de concentración. Los textos demasiado difíciles para el nivel de lector de los alumnos, pueden producir frustración ante la lectura y alejarlos de encontrar satisfacción en ella.

Textos que logren una justa tensión entre el mundo de los usuarios y la entrega de nuevos conocimientos

Es importante escoger textos que conecten a los alumnos con sus experiencias. De esta manera, los alumnos movilizarán sus conocimientos previos y les será más fácil incorporarse en la lectura. Por otra parte, no olvidemos las múltiples posibilidades de aprendizaje que se abren con la lectura. El descubrimiento de temas novedosos y realidades distintas a su contexto, amplía la cultura del alumno y le muestra el mundo en su diversidad.

Textos del gusto de los usuarios. Para saber qué textos seleccionar, es importante también saber cuáles son las preferencias de los alumnos. Tal vez tengan un autor preferido del que quisieran leer más. O tal vez les interese un tema en particular para el cual hay recursos que serían interesantes. Si los alumnos perciben que sus preferencias son tomadas en cuenta a la hora de seleccionar lecturas, se favorecerá una actitud positiva hacia ella y también hacia la biblioteca escolar CRA y la biblioteca de aula.

II Características del recurso

Para enriquecer el proceso de selección de recursos, también es importante tomar en cuenta el contenido y las características físicas (aspectos gráficos y formato).

a) Contenidos

✚ **Extensión del texto.** Es necesario tomar en cuenta las experiencias previas de lectura de los alumnos para que estas sean progresivas.

✚ **Complejidad del vocabulario.** Si el texto contiene demasiados términos desconocidos para los alumnos, es importante prever una manera de facilitar el aprendizaje de sus significados, ya sea mediante el trabajo en clase con un diccionario, o bien entregando un vocabulario adjunto. Hay textos que son excesivamente localistas (mexicanismos, españolismos, etc.), al grado de dificultar la lectura. Se espera que los localismos puedan inferirse del contexto y que expandan la experiencia de lectura.

✚ **Estructuras sintácticas.** Hay que considerar que las oraciones cortas facilitan la lectura para quienes se inician en este proceso. Cuando el nivel del lector lo permita, y en forma progresiva, pueden incluirse estructuras sintácticas más complejas, conceptos abstractos, metáforas, comparaciones u otras expresiones que enriquezcan el texto.

✚ **Calidad literaria.** Los textos de calidad son aquellos que generan una riqueza emocional que dé lugar a la expresividad y reflexión de los niños. Al elegir un texto es importante considerar que:

Favorezca la curiosidad, que asombre y genere interrogantes, que promueva el interés y el agrado de aprender.

Contenga elementos novedosos y creativos, incluyendo ideas interesantes.

Se relacione con otras lecturas, propicie establecer interrelaciones entre diferentes textos y motive a seguir la exploración de nuevos textos.

Ayude a reconocer y ampliar la percepción del mundo propio y entregue información.

Emocione, conmueva, divierta y haga reír.

Al ser releído, se descubran diferentes niveles de lectura.

En el caso de la narrativa, se valorará que los personajes se vayan construyendo a lo largo de la historia, la calidad de la estructura narrativa, la tensión e intensidad de la trama, la verosimilitud de los planteamientos, las relaciones intertextuales y que los finales se cierren con soluciones narrativas.

En cuanto a poesía, se analizará el empleo de recursos poéticos, la voz del hablante, el ritmo de las composiciones, la originalidad y el estilo.

En teatro, se considerarán obras que desarrollen un conflicto que sea claro y que planteen un sistema coherente de relaciones entre personajes. Las obras deben incluir buenas caracterizaciones, y se preferirán aquellas donde haya agilidad de diálogos, acciones y cambios de escenario. También habrá que considerar obras con gran cantidad de personajes, que posibiliten la lectura o dramatización con varios niños.

✚ **Adaptación y traducciones.** La fluidez del lenguaje y la adecuada sintaxis se considerarán elementos fundamentales para la comprensión. Son aceptables y necesarias las adaptaciones de la tradición oral, y de obras clásicas de otras culturas, siempre que tengan un sólido criterio estético y editorial.

✚ **Relación texto-imagen.** En el caso de los textos informativos o de no ficción, la imagen debe aclarar, complementar y enriquecer las explicaciones y contenidos, de manera clara e inequívoca.

En el caso de los textos de ficción, las ilustraciones que se seleccionen serán expresivas, claras, ricas en significados, coherentes en la creación secuencial de ambientes y personajes, que extiendan la significación del texto (aun cuando sea contradiciéndolo).

Cuidar que los libros tengan una relación armoniosa entre el texto y las ilustraciones.

✚ **Aspecto pedagógico: adecuación al currículo.** Pertinencia y relevancia en relación con los contenidos propuestos en el currículo vigente.

✚ **Formación humana: los contenidos deben propiciar el respeto por la diversidad, la humanidad y la identidad cultural.** Libros que no atenten contra el respeto y la diversidad cultural, social u orientación sexual, en cuanto a sexo, religión, características físicas, nivel socioeconómico, origen étnico, necesidades educativas especiales, pertenencia a culturas originarias u otras subculturas de carácter local.

Evitar la promoción de libros que propongan la violencia como sistema de vida o respuesta en la búsqueda de soluciones; libros que busquen adoctrinar, o que no dejen abierta ninguna salida o esperanza.

Textos y estética que confieran valor a la identidad cultural.



b) Aspectos gráficos y formato

A continuación, veremos algunos elementos importantes que han de considerarse al evaluar las características físicas de un recurso, aquellos elementos en la estructura del libro, que lo hacen visual y manualmente atractivo. Estos elementos se relacionan con su formato, es decir, con el diseño, diagramación, tipografía, portadas, papel, impresión, encuadernación, tipo y tamaño de letra.

✚ **Diseño, diagramación y estética del texto.** Se espera que un libro esté organizado con un diseño funcional y estético que haga de la lectura una experiencia agradable. La tipografía, en cuanto a tamaño y fuente, debe facilitar la lectura.

Es importante considerar que el texto esté compuesto con mayúsculas y minúsculas. No se aconseja el uso único de mayúsculas.

✚ **Diseño, diagramación y estética de la imagen.** Enriquecer desde la infancia los referentes visuales de los niños con obras de calidad, de diferentes tipos, movimientos y artistas tiene gran importancia. Los libros infantiles ilustrados con calidad desempeñan un papel protagónico en esta labor, ya que pueden ser un gran estímulo en su formación estética.

Cualquier libro, por el solo hecho de estar ilustrado, no necesariamente es portador de buenas imágenes ni provoca su disfrute. Es necesario tener en cuenta algunos consejos al respecto:

- Deberá existir una relación armoniosa entre texto e ilustraciones.
- Las ilustraciones deben ser nítidas, mostrar opciones estéticas y tener fuerza expresiva.
- Preferir personajes expresivos. Evitar los estereotipos o clichés (un estereotipo es una imagen esquemática y superficial de alguna cosa o ser); cautelar especialmente los estereotipos de sexo, como tipos de roles, cantidad de hombres y mujeres, características físicas y niveles de protagonismo con vestimentas y rasgos típicos.
- Las ilustraciones en blanco y negro pueden ser tanto o más hermosas que las realizadas en colores.
- Se incluirán libros de imágenes sin palabras, que a partir de planteamientos ingeniosos, inviten a los niños a contar sus propias historias.
- Ilustraciones de calidad artística en cuanto a textura, color, composición, fuerza expresiva, entre otros, que amplíen el sentido estético de los niños. Tendrá que haber coherencia entre las imágenes a lo largo de la secuencia. Seleccionar recursos que signifiquen una propuesta estética innovadora y atípica en términos de formato, colorido, ilustraciones y diagramación.



- Disposición del texto y de las ilustraciones en la página. Se valorará la disposición en la página del texto y de las ilustraciones, es decir, la organización y distribución equilibrada de sus elementos, con espacios que permitan una lectura clara, sin dificultad y dirigida de izquierda a derecha.
- Portadas atractivas. Las portadas y contraportadas de los libros son su primera capa y, por ello, una parte imprescindible para acceder a los contenidos. Una bonita portada invita a «entrar en un libro», a conocer la riqueza de su contenido.
- Encuadernación y papel resistentes. Hay que pensar especialmente en el uso intensivo de los libros, tanto en las bibliotecas escolares CRA como en la biblioteca de aula. Idealmente, debe tener una encuadernación tipo hot melt, con costura al hilo, pues esto facilita que el texto se pueda abrir totalmente y permita una lectura y observación más amplia de la página.
- Impresión. Texto e ilustración nítidos, que no dificultan la lectura ni la comprensión de la imagen. Privilegiar el papel de buena calidad, en que no se transparentan texto e imagen.
- Aspectos editoriales. Comprobar que la edición ofrezca datos completos de lugar y fecha de edición, datos del autor, ilustrador, traductor, adaptador o antólogo, si los hay.

TEXTOS INFORMATIVOS

Los textos deben ser coherentes, estar bien contruidos, con información relevante y bien explicada.

Al igual que en los textos literarios, debe cuidarse que el vocabulario sea apropiado al nivel de desarrollo de niños y niñas.

El texto debe contar con elementos visuales (fotografías, diagramas, dibujos, esquemas, gráficos) que ilustren la información de manera sencilla y entretenida.

La información debe estar actualizada, para ello es preciso fijarse en las fechas de publicación y actualizaciones.

El texto debe presentar elementos que faciliten la búsqueda de información, con temas y subtemas claramente definidos.

III

Objetivos curriculares

La lectura **apoya los procesos de aprendizaje de todas las asignaturas.**

Es un elemento que promueve el desarrollo de habilidades de información transversales, necesarias para el desempeño en las distintas asignaturas. Por este motivo, una buena colección CRA o de biblioteca de aula, intentará abarcar la mayor variedad de géneros y tipos de textos, para apoyar distintos objetivos curriculares.

El uso de la biblioteca escolar CRA, como mencionamos anteriormente, es también un objetivo de aprendizaje, presente en las bases de Lenguaje y Comunicación y diversos programas de estudio. Se espera que los alumnos visiten con frecuencia la biblioteca escolar CRA para satisfacer intereses y necesidades de información.

Al momento de planificar las clases y actividades, es necesario seleccionar los recursos pedagógicos de lectura que se vinculen directamente a los objetivos curriculares del curso, buscando siempre llegar a la mayor **diversidad de contenidos y perspectivas posibles.**

Además, se debe potenciar el contacto de los niños y jóvenes con una gran variedad de géneros narrativos. Dentro de los textos literarios tendrá que haber: antologías literarias, libros de imágenes sin palabras que inviten a los niños a contar sus propias historias, libros álbum, cómics, novelas cortas o libros con historias en capítulos para ser leídos en voz alta, cuentos, fábulas, mitos, leyendas y obras de teatro. En cuanto a los textos no literarios, es necesario incorporar libros tales como diccionarios, atlas, pequeñas enciclopedias universales de un solo tomo, libros de preguntas y respuestas, libros de actividades (cocina, experimentos y manualidades, siempre y cuando puedan ser utilizados por un grupo y no solo individualmente). ❁



Q. 413 c. 2
**EL DÍA
QUE
NACISTE**
A través de los ojos de una madre. ésta es una entrañable
narración sobre el nacimiento de una niña y su primer día.
Recoge toda la emoción, cariño y magia
del acontecimiento familiar más feliz.

Recomendamos la
creación de comisiones
de selección de
recursos entre
docentes, que aúnen
criterios y compartan
lecturas para
enriquecer el proceso
de selección.

¿CÓMO Leer?

*estrategias didácticas
transversales para
integrar la lectura*

En esta sección, queremos compartir algunas estrategias didácticas transversales para integrar la lectura en la sala de clases en todos los niveles educativos. Se trata de ampliar las posibilidades didácticas en torno a la lectura, integrando los recursos de aprendizaje de la biblioteca escolar CRA y de la biblioteca de aula en los procesos de enseñanza. De esta manera, los docentes asumen el rol de mediadores de la lectura y participan activa y conscientemente en la formación de sus alumnos en lectura.

Lectura en voz alta

La lectura en voz alta es una gran herramienta para el aprendizaje de la lectura. Permite a los niños y jóvenes impregnarse de la estructura de los escritos, aprender a reconocerlos y a producirlos, descubrir sus capacidades como medio de pensamiento, expresión, acceso al conocimiento y la comprensión del mundo. Sin embargo, NO basta con leerles a los alumnos; la calidad de las interacciones que se den en este contexto es clave para conseguir efectos favorables en el proceso de aprendizaje.

La lectura en voz alta, por lo demás, suele ser muy bien recibida por los auditores. Como dice Aidan Chambers: «Hay quienes dicen que no les gusta leer relatos, pero nunca me he encontrado con alguien a quien no le guste escucharlos⁴⁵». La lectura en voz alta es un placer que compartimos con los demás. Se trata de una instancia que no solo posibilita el acceso a distintas realidades y mundos de ficción, sino que también permite el desarrollo emocional de los niños en torno a los contenidos leídos y a la situación íntima de la lectura.

Lo cierto es que la iniciación de los niños en la literatura impresa se produce por medio de relatos leídos en voz alta. Rimas, cuentos, fábulas y mitos conforman nuestra iniciación como lectores, profundamente arraigada en la lectura en voz alta. Poco a poco vamos interiorizando las convenciones de lectura en cuanto práctica social. Los niños también incorporan entonces algunas de sus convenciones, se familiarizan con ellas y regulan nuestras expectativas y experiencias con la lectura.

⁴⁵ Chambers, A. (2013). «Contar y leer cuentos». En: Bibliotecas Escolares CRA - UCE. A viva voz. *Lectura en voz alta*. Santiago: Mineduc, p. 45.

Muchas personas piensan que cuando los niños han aprendido a decodificar ya no es necesario leerles. Sin embargo, hay muchas razones por las que el ejercicio de la lectura en voz alta, hecha por un adulto que lea con fluidez, seguirá siendo útil en todas las etapas de la vida.

- ❖ Se ofrece **un modelo de lectura expresiva**, entusiasta, se transmite el gusto por leer, y se invita a los auditores a ser lectores. Los niños tienen la oportunidad de escuchar a alguien que lee fluidamente, considerando el ritmo, la pronunciación, la entonación, y acogiendo el estilo propio de la obra.
- ❖ Al leerles en voz alta, los alumnos tienen acceso a obras que de otro modo todavía les sería difícil leer en forma individual, o que a lo mejor no elegirían.
- ❖ La experiencia de escuchar una lectura en voz alta constituye una instancia de sociabilización, pues se crean lazos de convivencia en torno a los cuales surgen emociones que se comparten. **Se fortalece la pertenencia a una comunidad que lee.**
- ❖ Al escuchar un relato, los niños manifiestan interés por conversar sobre lo leído y deseos de releer o de revisar el material después de clases.
- ❖ **Se desarrolla la capacidad de escuchar en forma analítica**, se practican habilidades del pensamiento, como predecir, analizar, relacionar e inferir.
- ❖ La lectura en voz alta ofrece la oportunidad de familiarizarse con diversos tipos de textos, de ficción y no ficción, verso y prosa. Los textos informativos se escuchan en forma diferente de los argumentativos; no es lo mismo leer poesía que narrativa.
- ❖ Los niños a los que sus profesores les han leído en voz alta de manera frecuente muestran incrementos significativos en conocimiento de palabras, calidad de vocabulario y comprensión de lectura. Junto con el enriquecimiento del vocabulario, se fortalecen las estructuras y se favorece la pronunciación.
- ❖ La acción de escuchar permite que los alumnos desarrollen la imaginación, que elaboren sus propias imágenes mientras escuchan. «Un buen lector es quien crea imágenes mientras lee y eso se practica con la audición⁴⁶».
- ❖ La lectura en voz alta de historias es una forma de explorar y ampliar la vida emocional de niños y adultos. Esto permite desarrollar las competencias emocionales de quien escucha, orientadas al reconocimiento de la emoción y su expresión, así como también a la regulación emocional⁴⁷.

⁴⁶ Beuchat, C. (2013). «Están los libros, están los niños... Consideraciones sobre la lectura en voz alta». En: Bibliotecas Escolares CRA. A viva voz, p. 21.

⁴⁷ Munita, F. y Riquelme, E. (2013). «Leer con otros para leerse a uno mismo. La lectura mediada de literatura infantil y sus aportes en el desarrollo de las competencias emocionales del niño». En: Bibliotecas Escolares CRA. A viva voz, pp. 30-31, 41.

Antes de la lectura en voz alta: PREPARACIÓN

Para ser un buen lector en voz alta es necesario ejercitarse. La práctica nos permite desenvolvemos de mejor manera y desarrollar confianza en nuestro desempeño. El leer en voz alta no es una actividad de relleno, muy por el contrario, tiene que ser una actividad planificada. La preparación de una buena lectura en voz alta requiere considerar distintos elementos:

a) El lector

Hay tantas maneras de leer en voz alta como lectores existen. Cada uno puede desarrollar su propio sello y estilo. Es necesario ejercitarse, practicando el ritmo de la respiración, la expresión corporal y teniendo siempre presente que la voz es el principal instrumento de esta acción.

El adulto se olvidará de sí mismo. No es una actividad de lucimiento personal, el verdadero invitado es el texto que se regala a los niños. Hay que leerles de tal manera, que el auditor no esté pendiente del profesor y de cómo lo hace, sino que se sumerja en el texto que escucha y lo disfrute plenamente⁴⁸.

b) La selección del texto por leer

Para **seleccionar** bien es necesario leer mucho. Debemos **examinar el valor literario o informativo de los textos**, considerando el lenguaje específico y propio que emplean. Es importante buscar obras que puedan captar el interés del público al que va dirigida la lectura, que sean temas novedosos que amplíen el mundo y nos hablen de la condición humana con argumentos sólidos, creíbles, tanto en la corriente del realismo como en la de la fantasía.

⁴⁸ Beuchat, C., op. cit., p. 22.

La selección del texto se centrará en los destinatarios, las características del texto (literario o informativo), los objetivos de la sesión y, por último, las características del mediador, sus gustos y habilidades.

Destinatarios: Es importante seleccionar la lectura considerando a los oyentes: su nivel de lenguaje y de pensamiento, sus intereses y experiencias en audición. Es bueno disponer de distintas alternativas, pues a los niños les gusta elegir el texto que desean conocer.

Texto: Los textos seleccionados tienen que vincularse a las experiencias anteriores de los niños, propiciando la gradualidad de las lecturas que desarrollen su capacidad de atención. Es importante considerar obras de diversos tipos y tendencias una oportunidad para introducir a los niños en nuevas formas literarias. Para los textos informativos es esencial que la información se entregue en forma rigurosa y comprensible, además de jerarquizada para que le resulte muy clara a quien escucha.

Objetivos: El mediador se preguntará acerca de lo que desea lograr con la lectura en voz alta para definir el sentido que tiene la actividad: ¿Quiero acercarlos a un nuevo tipo de texto? ¿Quiero que conozcan un autor o ilustrador especial? ¿Deseo compartir algo que me ha gustado y que quiero que conozcan? ¿Me parece interesante para relacionarlo con el tema de la unidad? Así se puede orientar de mejor manera la selección hacia distintos fines: fomentar el gusto por la lectura, motivar una conversación o debate, o complementar un contenido curricular.

Mediador: En el fomento a la lectura, hay una buena dosis de contagio. Por esto, el mediador seleccionará un texto que realmente le guste. Al preparar la lectura con anticipación, el adulto ya ha vivido las emociones que despierta la obra y las revivirá con su voz y actitud. No es necesario actuar y menos sobreactuar.

No todos los textos serán cómodos para todos los lectores, por esto es necesario conocer el estilo propio y potenciar esas características mediante la lectura del texto.



c) El espacio

Organizar el espacio educativo y generar una disposición adecuada. La lectura diaria debe realizarse procurando que todos los niños o jóvenes puedan ver al lector, de manera tal que escuchen la lectura con claridad y perciban los énfasis y gesticulaciones que acompañan la lectura. Si toda la hora de clases está destinada a actividades en torno a la lectura, pueden disponerse las sillas en un semicírculo, o los alumnos pueden sentarse en el suelo, cerca del lector. Si es parte del desarrollo normal de una clase, los alumnos permanecen en sus puestos, el profesor se sienta al frente de la sala y les pide que dejen todo lo que están haciendo.

d) Distintos lectores en voz alta para nuestros cursos

Chambers⁴⁹ dice que así como sería tedioso tener que ver siempre al mismo actor desempeñando todos los papeles, es igualmente tedioso escuchar a una misma persona leyéndoles cuentos todo un año escolar. Tendremos que asegurarnos de que los niños escuchen relatos contados y leídos por diferentes personas. Los docentes, directivos, bibliotecarios, deberían intercambiarse frecuentemente de clases y grupos para las sesiones de lectura en voz alta.



Ensayar

Primera lectura del texto: en silencio, con el ánimo de disfrutarlo e identificar situaciones, ambientes y personajes.

Segunda lectura, en voz alta: para descubrir aquellas palabras que nos gustan o nos cuesta pronunciar.

Tercera lectura en voz alta, para analizar el relato: para optimizar las potencialidades del texto seleccionado, es necesario analizarlo en sus aspectos esenciales. Con este propósito, se sugiere:

- ✚ Identificar los datos del texto (autor, ilustrador, colección, editorial, año de publicación).
- ✚ Buscar elementos clave en la lectura: nudos narrativos o momentos de tensión en los acontecimientos narrados, palabras o expresiones que desencadenen emociones, entre otros elementos. También es posible determinar si el título favorece la elaboración de predicciones, si la portada ofrece recursos para anticipar el contenido o identificar datos (título, autor, editorial), entre otros aspectos.
- ✚ Revisar el vocabulario para identificar palabras o expresiones que podrían requerir aclaración.
- ✚ Anticipar dudas o preguntas que podrían presentarse al leer.
- ✚ Decidir qué aclaraciones se harán antes, durante y después de la lectura. Por ejemplo, antes de leer una leyenda puede ser necesario contextualizar la lectura, brindando datos básicos sobre la cultura de origen. Por otra parte, el vocabulario puede aclararse durante la lectura, para así contribuir a la construcción de significado y evitar que el relato continúe sin que se resuelva un obstáculo lingüístico.
- ✚ Buscar momentos clave para interactuar con el público, haciendo contacto visual con los niños, o bien formulando preguntas en momentos estratégicos. Por ejemplo, favorecer la predicción en momentos de suspenso: *¿qué creen que ocurrirá?*
- ✚ Omitir información redundante. Por ejemplo, al distinguir los personajes principales a través de voces distintas, la educadora o mediador podría prescindir de la repetición de verbos como 'dijo', 'respondió'.

PLANIFICAR

Planificar el momento de la lectura. Es necesario encontrar el mejor momento para desarrollar la lectura en voz alta. No es una actividad para llenar el tiempo libre «porque sí». Por ello, hay que definir dónde se hará la lectura (sala de clases, CRA, u otro lugar), el mejor momento de la hora de clases (por ejemplo, si se deja para el final, la campana puede interrumpir la lectura), y si se usarán elementos complementarios a la lectura (objetos, mapas, láminas), sin olvidar nunca que el centro de la actividad es el libro o texto.

Durante la lectura

Establecer normas mínimas de comportamiento. Si la lectura en voz alta se plantea como una actividad que se desarrollará a lo largo del año, es bueno definir en conjunto con los alumnos algunas normas mínimas. Por ejemplo, si se aceptarán interrupciones durante la lectura, o el respeto por las opiniones que cada uno exprese luego de la lectura.

Presentar el texto a quienes escuchan: se pueden compartir datos, como el título y el autor.

Entregar la lectura con emoción y naturalidad: **utilizar un tono de voz adecuado** que permita que todos los niños oigan con claridad, a la vez que posibilite matizar las distintas partes de la lectura y generar expectativa en el público. Además es importante pronunciar adecuadamente y respetar los tiempos de los lectores, reconociendo el valor de las pausas del texto.

Dejar los libros a mano. Al terminar la lectura, muchos alumnos querrán releer el texto por su cuenta. Es bueno darles la oportunidad de hacerlo, dejando a mano el libro seleccionado.

Al finalizar la lectura, el mediador invitará a los alumnos a dialogar sobre la experiencia y a compartir sus percepciones en torno a lo leído⁵⁰.

Otros modos de lectura en voz alta⁵¹

Lectura dramatizada

Es importante que, una vez que los niños hayan aprendido a leer fluidamente, no abandonemos la lectura en voz alta como práctica frecuente en la sala de clases y la biblioteca CRA. Con niños que ya son autónomos y con jóvenes, se puede practicar la lectura dramatizada. Este tipo de lectura permite que sean los mismos alumnos quienes lean en voz alta, ejercitando sus habilidades frente a sus compañeros.

Para algunas sesiones de lectura se les puede sugerir que seleccionen el texto que les gustaría leer, y que lo preparen en grupo para leerlo en voz alta, dramatizándolo. Cada integrante del grupo asumirá una parte de la lectura, ya sea mediante la voz de un personaje o del narrador. Una vez ensayado, lo presentan al resto del curso.

El contacto de los alumnos con los textos y la necesidad de releerlos para su dramatización, permiten mejorar la fluidez de la lectura.

Lectura coral de poesía

Los textos poéticos se prestan especialmente para la lectura en voz alta. La musicalidad de las palabras se manifiesta en su ritmo e invita a repetirlos. Una forma de leer poesía en voz alta con los niños más pequeños que ya saben leer, es la lectura en coro. En ella, los alumnos forman una sola voz al leer juntos el mismo texto, aunando los distintos ritmos, velocidades de lectura, fluidez y todas las diferencias que puedan tener.

Para alguna de las sesiones de lectura se puede seleccionar un texto que el mediador leerá primero frente a ellos, para darles un modelo de fluidez. Luego, se invita a todos los alumnos a hacer la lectura oral en coro. Como variante, se puede separar el curso en grupos y designar partes del texto a cada grupo para su lectura coral, lo que aportará más ritmo a la lectura. Si es necesario, el mediador que dirige la actividad les corregirá el ritmo, la fluidez y la velocidad.

No es conveniente usar esta forma de lectura para textos informativos o cuentos, ya que por la extensión y tipo de lenguaje podría resultar monótona.

Otro aspecto fundamental relacionado con la lectura en voz alta es la formulación de preguntas y la conversación literaria. Por su importancia, lo tratamos como una estrategia didáctica transversal aparte, complementaria a la lectura en voz alta.

Formulación de preguntas: hacia la conversación literaria

⁵¹ Equipo Bibliotecas Escolares CRA Mineduc (2013). «Cómo preparar una lectura en voz alta». En: Bibliotecas Escolares CRA. A viva voz, p. 92.



El hacerse preguntas respecto de un texto es una estrategia metodológica que se basa en el interés de los lectores por extraer el significado de un escrito. Los niños que tienen contacto con el lenguaje impreso, incluso los más pequeños, poseen diversas informaciones previas acerca del lenguaje escrito, que les permiten percibir distintas claves relacionadas con la situación que rodea al texto, sus características físicas, tipo de diagramación, ilustraciones, tipos de letra y otras claves lingüísticas. Estas claves les permiten anticipar el significado de los textos, aunque no sepan decodificar. Esta tendencia natural de los niños puede servir para alentarlos a que hagan preguntas respecto a diversos textos escritos, con el fin de acceder a su significado, y a que formulen hipótesis que luego podrán identificar mediante la lectura del texto y la posterior conversación.

Con esta estrategia es posible favorecer aprendizajes relacionados con el lenguaje oral y escrito, como formular hipótesis, argumentar, analizar, comentar, exponer, etc. Además, permite que los lectores aprendan a distinguir los diferentes tipos de texto que existen, y sus respectivas funciones.

El debate acerca de textos en el aula tiene un gran valor en el proceso de formación integral de cada alumno. Una de las estrategias de intercambio se genera a partir de la formulación de preguntas que significativamente pueden hacerse al compartir un texto. Sumado al valor pedagógico del debate en el aula, se busca evidenciar la importancia de las respuestas personales de los lectores y la construcción conjunta del acercamiento a los textos.

Así, las preguntas son estrategias clave para el proceso de enseñanza, hecho que han reafirmado varios especialistas acerca del estudio de la recepción y la construcción de significado del texto. Si bien se han planteado rutas para la formulación de preguntas, cabe aclarar que ninguna es única ni es un guion cerrado para seguir al pie de la letra. Sin embargo, se pretende dar una guía estratégica para abordar y generar reflexiones significativas a lo largo de un texto y permitir que los lectores puedan responder de manera diferente respecto de un mismo escrito.

La profesora estadounidense Joy F. Moss y el autor inglés Aidan Chambers sugieren categorías que permiten enriquecer el encuentro con los textos y que la elaboración de sus preguntas generen significados.

Moss⁵² propone las siguientes categorías de preguntas:

Las preguntas para antes de leer un texto literario:

¿Qué te transmite el título sobre la historia? ¿Qué te dice la ilustración de la cubierta? ¿qué pistas ofrece sobre el texto?

Preguntas que se introducen con la presentación oral de la historia:

¿Qué crees que va a pasar? ¿Qué quiere decir este personaje cuando afirma...?

Preguntas para Favorecer la respuesta estética y para favorecer el debate después de la lectura:

¿Qué te gustaría decir sobre la historia? ¿Cambiaste de opinión sobre algún personaje a lo largo de tu lectura? Alguno de los personajes o sucesos del texto ¿te recordó a alguna persona o experiencia de tu vida? ¿Encontraste algo sorprendente? ¿Qué partes de la historia te gustaría compartir con un amigo?

Preguntas para guiar el análisis literario:

¿Cómo anticipa los hechos el autor? ¿Cómo se exponen los tiempos en la obra? ¿En qué escenarios o contextos históricos se desarrolla la acción?

Preguntas que ayudan a que niños y niñas aprecien el arte de los autores:

¿De qué manera el autor muestra los sentimientos de los personajes? ¿Sería diferente esta historia sin ilustraciones?

Preguntas que alienten a buscar conexiones intertextuales para generar significados:

¿Relacionas a este personaje con las características de otros? Dentro del género que estamos compartiendo, ¿ves elementos comunes?

Preguntas que invitan a explorar las conexiones entre el texto y la vida:

¿Crees que esta historia podría ocurrir de verdad? ¿Conoces a alguien como este personaje? ¿Qué piensas de la forma en que se resolvieron los conflictos? ¿Crees que el autor tiene ideas o sentimientos muy claros sobre algún asunto en particular?

Chambers⁵³, por su parte, propone tres categorías de preguntas:

Preguntas básicas

Son un vehículo para aprender a conversar en forma profunda sobre el texto, buscando patrones de encuentro más personal y contribuyendo a una conversación más enriquecida. ¿Hubo algo que te gustara del libro? ¿Algo te desconcertó? ¿Algo te pareció extraño? ¿Algo te sorprendió? ¿Notaste alguna incongruencia aparente?

Preguntas generales

Amplían el lenguaje y nos permiten hacer relaciones con lecturas previas. Antes de abrir el libro, ¿qué tipo de libro pensaste que podría ser? ¿Por qué pensaste eso? Si el escritor te preguntara acerca de qué se puede mejorar del libro, ¿qué le dirías? Cuando estabas leyendo la historia, ¿«viste» que la historia sucedía en tu imaginación? ¿Qué detalles te ayudaron a «ver» mejor? ¿Qué les dirías del libro a tus amigos? ¿Qué no les dirías para no arruinarles la historia? Al escuchar las opiniones de tus compañeros, ¿te sorprendió algo que alguien haya dicho?

Preguntas especiales

Buscan encontrar las peculiaridades de cada texto a través del diálogo y las respuestas generadas. ¿En cuánto tiempo transcurrió la historia? ¿Hay partes de la historia que se hayan contado rápidamente o en pocas palabras, si bien los hechos transcurrieron durante un tiempo largo? ¿Dónde sucedió la historia? ¿Qué personajes te parecieron interesantes? ¿Quién estaba contando o narrando la historia? ¿Llegaste a saber lo que los personajes pensaban?

Estos son dos caminos para abordar y generar estrategias de diálogo al explorar las diferentes capas de significado que posee un texto. Existen algunos puntos en común entre los dos autores y la propuesta de dos caminos que guían la experiencia pedagógica de la conversación en el aula.

Cada docente podrá organizar sus libretos de diálogo según sus criterios, objetivos de aprendizaje, edad de los lectores y focos de interés. Las preguntas ayudarán a dirigir la conversación hacia el descubrimiento de las peculiaridades del texto. Así, las respuestas que se originan en el lector dan forma a la experiencia, mientras que los docentes pueden utilizar las preguntas como un recurso valioso para la enseñanza, que ayuda a promover respuestas diversas. Por esto idealmente la mayoría de las preguntas deben ser abiertas y no ligadas a buscar una misma respuesta.

La meta de este proceso es que los alumnos tengan la capacidad de generar sus propias preguntas para guiarse en el proceso de construcción de significado, hecho que les permitirá sentirse más integrados en su experiencia como lectores, evitando la tediosa fórmula de entregar una lista de preguntas para que los alumnos respondan una tras otra, en forma oral o escrita. La función de las preguntas es permitir que los lectores conversen sobre el texto y puedan conformar una *comunidad interpretativa* de las lecturas de su entorno.

En este sentido, después de realizar la selección adecuada de preguntas, **la conversación** es la fuen-

te básica de construcción de conocimiento. En las palabras de Humberto Giannini, «conversar es acoger⁵⁴», la base fundamental de nuestras relaciones es la posibilidad de expresarnos, hecho que hace un aporte a nuestra calidad de vida emocional, social, intelectual y cognitiva.

La especialista chilena Angélica Edwards hace esta invitación a los docentes: «Hagamos de nuestras conversaciones con niños y adolescentes un verdadero banquete de palabras; a los pequeños, particularmente, les encantan las palabras, les gusta repetir las, juegan con ellas. [...] Hagamos que nuestra conversación con ellos se transforme en una 'tranquila aventura', como dice Borges⁵⁵». El papel del mediador en este intercambio no será únicamente hacer las preguntas, su prioridad será estar atento a todo lo que surja en torno a estos diálogos, las conclusiones y formas de expresar, los sentimientos, percepciones y representaciones en la construcción de ideas.

Esta práctica no aparece de repente en el aula, es un proceso de largo aliento que en forma progresiva se va enriqueciendo. Este avance es proporcional a los espacios para el diálogo que se generan en el aula. Su continuidad y práctica cotidiana favorecerá la disposición y calidad de las conversaciones, siendo una acción habitual, que normalmente se da después de la lectura.

Edwards ha investigado esta práctica de conversación en el aula y sugiere cinco pautas para un buen conversar⁵⁶:

⁵³ Chambers, A. (2007). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México: Fondo de Cultura Económica, pp. 111-116.

⁵⁴ Giannini, H. (1987). *La reflexión cotidiana*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria, p. 82.

⁵⁵ Edwards, A. (2013). «Niños, libros y bibliotecas. Conversación en torno a una lectura en voz alta». En: Bibliotecas Escolares CRA. *A viva voz*, op. cit., pp. 102-103.

⁵⁶ Más información en Edwards, A. (2013) «Niños, libros y bibliotecas. Conversación en torno a una lectura en voz alta». En: Bibliotecas Escolares CRA. *A viva voz*, op. cit., pp. 102-103.

- I** Podemos iniciar el diálogo con frases muy sencillas al estilo de:
- Les propongo, antes de comenzar a conversar sobre lo escuchado, que ustedes me digan qué impresiones han tenido mientras yo les leía.
 - A raíz de lo que dijo Simón/Maite, ¿qué piensan, qué opinan ustedes?
 - Tú dijiste tal cosa, ¿qué opinas sobre eso, qué piensas tú sobre eso?
- II** «Acariciad los detalles⁵⁷», como decía Nabokov. Una conversación rigurosa sobre un texto parte de lo textual, es decir, de lo que el texto mismo dice, de sus palabras, de sus frases, de sus signos, giros y ritmos a veces casi imperceptibles. Desde el texto mismo pueden nacer muchas lecturas, muchas interpretaciones.
- III** Otra forma de iniciar la conversación es pedirles a niños y jóvenes que nos cuenten, con lindas palabras, el comienzo del cuento, o el desenlace, u otros fragmentos que les hayan interesado. Todas las partes de un texto literario son susceptibles de abrirse en muchísimos significados y, una vez que este ha sido escuchado en su totalidad, ya ha desaparecido en el lector la tensión por saber lo que viene. Ahora nace el deseo de comprenderlo más a fondo.
- IV** En ciertas ocasiones, antes de finalizar nuestra conversación, es interesante invitar a los auditores a contar anécdotas, hechos de la vida real, que puedan guardar una relación importante con el texto. En este momento, pueden nacer excelentes relatos de hechos reales que conectan a las personas con situaciones vividas, problemas de la vida que las han afectado en buen o mal sentido; aquí, niños, jóvenes y adultos tienen la posibilidad de expresarse, sacar sus miedos, temores, sentimientos, que los han afectado y que surgen por identificación, a veces inconsciente, con personajes o situaciones del texto literario.
- V** Para finalizar la hora del cuento o los espacios de conversación, se puede realizar una breve relectura, a partir de los pedidos de los niños: «Les propongo, para terminar la hora del cuento, releer algo muy, pero muy breve, que les haya gustado». Al pedirles a los que nos han escuchado que nos digan qué les gustaría como relectura, a menudo se da el hecho de que tres o más piden el mismo fragmento.

Tanto las estrategias de formulación de preguntas como las pautas para conversación, son herramientas básicas que se adaptan a todos los niveles de enseñanza y son transversales a las unidades curriculares.

Orientaciones para el mediador en las conversaciones literarias

Niños y jóvenes son los protagonistas absolutos de las conversaciones literarias, pero como en una representación teatral, necesitan una buena directora o un buen director para que la función sea un éxito. A continuación repasaremos las tareas que corresponden a este rol y entregaremos algunas orientaciones para llevarlas a cabo de manera efectiva.

Haber leído el libro de manera atenta y reflexiva

Esta es la primera tarea, obvia e indispensable, para guiar una buena conversación literaria. Los mediadores habrán leído y releído el libro, conocido a sus personajes, imaginado sus aventuras y sufrido sus conflictos. Es deseable también que hayan construido una hipótesis acerca del sentido de la historia, y que se sientan preparados para hacer preguntas pertinentes que ayuden a los niños y jóvenes a generar sus propias observaciones e ideas.

Ayudar a niños y jóvenes a expresarse con libertad

La idea es que los lectores no se sientan cohibidos a la hora de expresar sus ideas. Por el contrario, deben sentir que lo que dicen es válido, que serán escuchados con atención e interés, que lo que digan será considerado un aporte a la conversación, no solo por el adulto, sino por todo el grupo. Es tarea del mediador crear un clima que haga esto posible, ayudando a los niños y jóvenes a escucharse mutuamente y evitando revelar su propia opinión sobre el texto.

No revelar la propia opinión acerca del texto

La conversación literaria implica que los niños y jóvenes piensen por sí mismos y colectivamente doten de sentido a los textos. Si el adulto mediador revela su opinión sobre un texto, los jóvenes lectores suelen tomar sus palabras como la «verdad» y abandonan el desafío de pensar. Peor aún, si ya tienen alguna opinión elaborada que contradiga aquella expresada por el adulto, considerarán inválida, equivocada, la suya, o al menos no se atreverán a expresarla.

Seleccionar, no imponer temas en la conversación

Estrechamente vinculado a lo anterior, es importantísimo que los temas de la conversación surjan del grupo de niños y jóvenes, y no de los adultos.

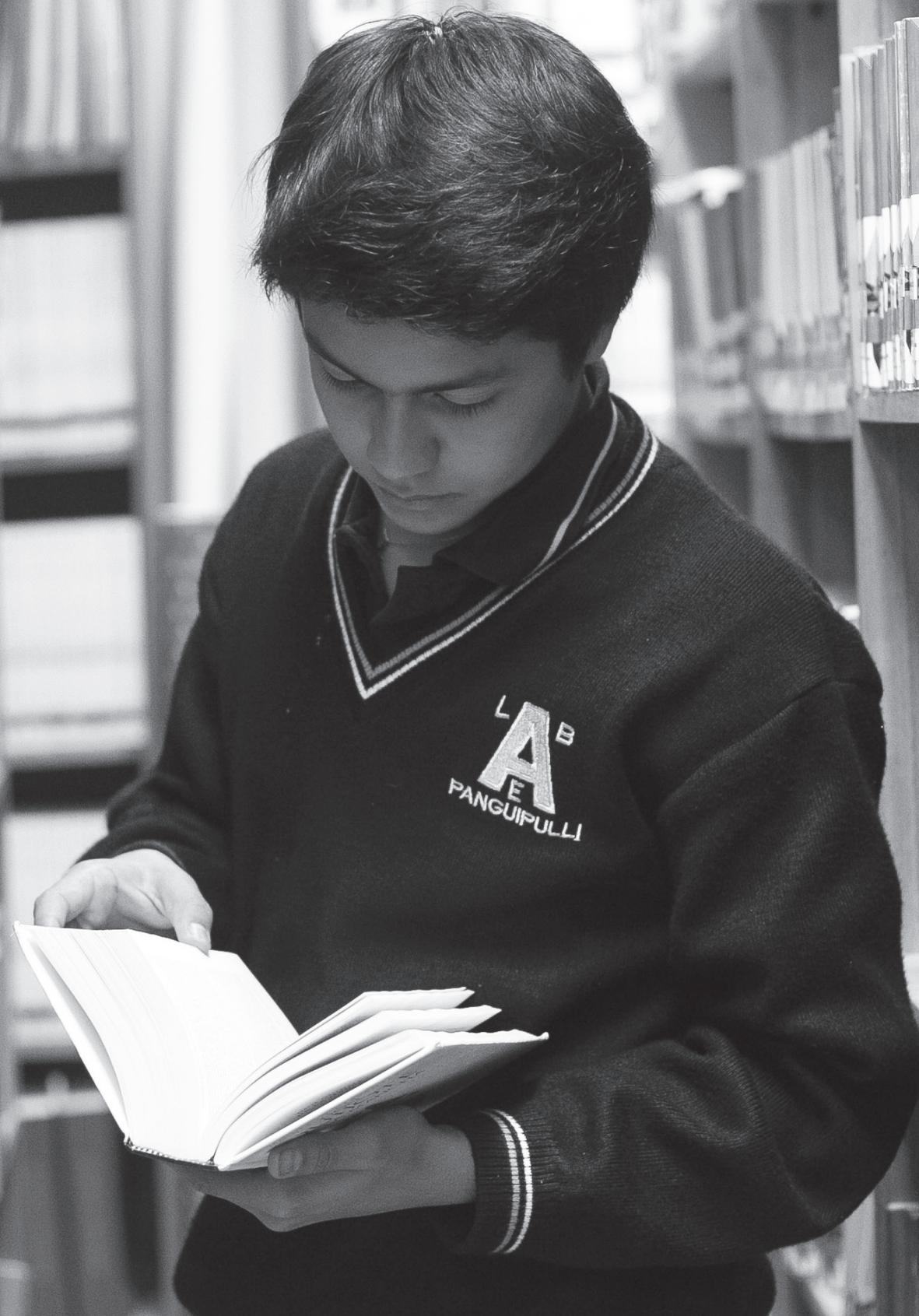
¿Cómo seleccionar, entonces, los temas de los cuales se hablará? A partir de un libro puede surgir una infinidad de temas diferentes. Los niños y jóvenes mencionarán muchas cosas respecto al libro, ¿cómo saber en cuáles de ellas detenerse y ahondar? Recoja las primeras impresiones de los lectores, probablemente ellas contengan grandes intuiciones. Y de las múltiples primeras impresiones, escoja aquellas que se repitan. En lo posible, además, ponga en relación las primeras impresiones de distintos niños. Y entonces, haga preguntas que permitan profundizar en ellas.

Ayudar a niños y jóvenes a escucharse mutuamente

Uno se siente escuchado cuando, al terminar de hablar, el otro toma en consideración lo que uno acaba de decir, antes de responder. Esto es lo que hace distinto el diálogo a una suma de monólogos, y lo que hace valiosa la conversación literaria, donde los distintos participantes van enriqueciendo sus ideas a partir de lo expresado por los demás.

⁵⁷ Nabokov, V. (1983). *Curso de literatura europea*. Barcelona: Editorial Bruguera, p. 9. Traducción Francisco Torres. Ross Wetzsteon, ex estudiante del curso que dictaba Nabokov, colaboró en el número especial de la revista *TriQuarterly* con una evocación afectuosa de Nabokov como profesor. «¡Acariciad los detalles», decía Nabokov, haciendo vibrar la r, y su voz era como la áspera caricia de la lengua de un gato, «los divinos detalles!».

El hacerse preguntas respecto de un texto es una estrategia metodológica que se basa en el interés de los lectores por extraer el significado de un escrito. Los niños y niñas que tienen contacto con el lenguaje impreso, incluso los más pequeños, poseen diversas informaciones previas acerca del lenguaje escrito, que les permiten percibir distintas claves relacionadas con la situación que rodea al texto, sus características físicas, tipo de diagramación, ilustraciones, tipos de letra y otras claves lingüísticas.



Pero ¿cómo lograr que los niños y jóvenes se escuchen entre sí, y tomen en cuenta lo expresado por sus compañeros al elaborar sus propias ideas? Hay maneras. En primer lugar, dando el ejemplo, y no pasando por sobre la respuesta de un niño como si este no hubiese dicho nada. Escúchelos atentamente.

En segundo lugar, invitando a otro niño, o bien al grupo, a compartir sus reacciones ante lo que su compañero acaba de expresar: ¿A alguno de ustedes le ha sucedido algo parecido a lo que cuenta Juan? Ana, ¿estás de acuerdo con Juan en que los monstruos no existen?

Sintetizar lo dicho por el grupo, consolidando el saber

Cada cierto tiempo el adulto sintetizará lo dicho por el grupo, de modo que cada uno tenga la oportunidad de recordar e integrar la información. Al hacer esto, pondrá en relación las ideas más importantes expresadas por los niños, de modo de darle a la conversación coherencia y sentido de unidad.

Llevar la conversación de regreso al texto

Es tarea del mediador llevar cada cierto tiempo la conversación de regreso al texto. Sintetizar lo dicho por el grupo, como hemos dicho en el punto anterior, recordar de qué manera lo dicho se relaciona con el libro o texto, y continuar con nuevas preguntas que inviten a profundizar la interpretación.

Ayudar a los niños y jóvenes a precisar sus respuestas

Muchas veces nos damos cuenta de lo que pensamos cuando lo decimos en voz alta. Entonces, es de suma importancia que el adulto ayude a niños y jóvenes a expresarse con claridad y precisión. Para ello, no conviene que «traduzca» lo que han dicho, agregando de su propia cosecha, adjudicándoles ideas que no les pertenecen y ahorrándoles el esfuerzo de pensar.

Conviene, en cambio, que los invite a contar un poco más acerca de lo que quisieron decir, que se expliquen. O bien que les dé distintas alternativas, por ejemplo: «¿Te referes a que Max está triste o quieres decir que está enojado?». Esto puede hacerse tanto si las ideas son confusas o imprecisas como si lo fuera el vocabulario utilizado para expresarlas. Pero recordará no presumir que el niño o joven está equivocado. Lo que al resto puede parecer una idea disparatada o extravagante tiene tal vez una lógica interna que será posible descubrir únicamente si se hacen las preguntas adecuadas.



USO del Libro álbum⁵⁸



Vivimos una época de oro de los libros ilustrados y los libros álbum. Por un lado, abunda el talento de ilustradores y artistas, que se ve reflejado en la extraordinaria calidad y variedad de libros que llegan a las bibliotecas escolares CRA y a las bibliotecas de aula. Por otro, estamos en un mundo cada vez más visual, en el que se acepta de buen grado que las imágenes superen a las palabras como el medio de comunicación predominante. Niños, jóvenes e incluso adultos nos maravillamos con estos atractivos y fascinantes libros con «monitos». Pero ¿qué tanto sabemos de ellos? ¿Vislumbramos su potencial más allá de un buen rato en una sesión de cuentacuentos? ¿Seguiremos utilizándolos con los niños que ya leen por su cuenta, o más bien los instaremos a prescindir de las ilustraciones y pasar a libros más gruesos? ¿Reconocemos en este tipo de libros una real posibilidad de enseñar a leer en el siglo XXI?

No es ninguna novedad afirmar que los niños de hoy están creciendo rodeados de imágenes, de televisión, de publicidad, de prensa, de multimedia; las imágenes forman parte de su entorno cotidiano. Se dice que son «nativos digitales», es decir, que tienen gran facilidad para aprehender y procesar rápidamente la información visual que el medio les entrega. Pero ¿significa esto que no requieren el apoyo y el andamiaje de los adultos para comprender las imágenes? En absoluto. Las imágenes están sujetas a convencionalismos que habrán de aprenderse para apreciar su significado, y **en la escuela tenemos que enseñarlos**. Así, de la misma manera como hay que conocer los signos para descifrar un texto y comprenderlo, también hay que conocer un código para leer imágenes.

Al leer en voz alta y compartir un libro con un niño, le estamos mostrando el juego de reglas en que se desarrolla la lectura –sus convenciones–, y con ello comienza la internalización de manera inconsciente del acto de leer. Pero ¿qué ocurre con las imágenes? ¿Cómo entienden los niños la narrativa a través de la ilustración? ¿Cómo se desarrolla la competencia visual?

Algunas definiciones

La función de las imágenes en los libros infantiles varía según la importancia que tengan para el desarrollo de la narración. Desde esta consideración, pueden distinguirse los libros ilustrados de los libros álbum.

Libro ilustrado

Un libro ilustrado es cualquier libro que incorpore imágenes, pero donde **el texto es el que lleva el peso de la historia**. Es decir, se mantiene el predominio de las palabras sobre las imágenes. En general, las ilustraciones funcionan como apoyo y acompañamiento, cumplen un papel prescindible y aislado que no hace aporte alguno a la construcción narrativa.

Esto no significa que las ilustraciones no sean importantes, sino simplemente que estas se usan para representar, reflejar o interpretar lo que el texto dice, pero que si se prescinde de ellas, aún se puede comprender perfectamente la historia. Dicho de otro modo, este tipo de libro podríamos leerlo sin necesidad de mostrar las ilustraciones.

Libro álbum

Es un producto editorial particular y relativamente nuevo, que se encuentra en permanente innovación. Autores e ilustradores están experimentando, estimulados por las editoriales y el público (no solo infantil), por lo que todavía no existe acuerdo en dar nombre, definir y establecer la genealogía de este tipo de libros.

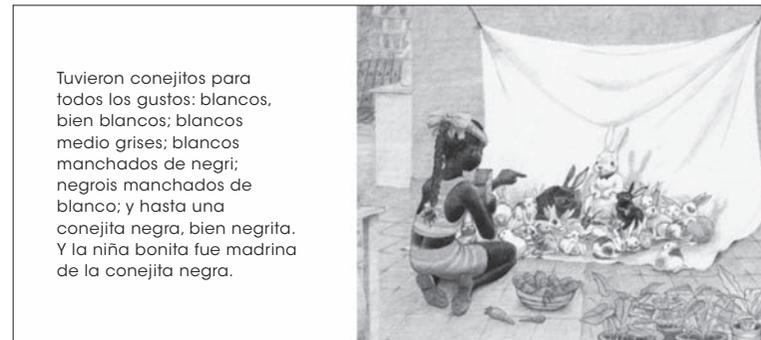
En general, se trata de libros en los que la mayoría de las páginas están ilustradas, que pueden tener o no tener texto. La característica central de un libro álbum es que se utilizan **dos códigos para narrar: el texto y la imagen**. No se puede entender el texto sino a partir de su relación con la imagen, ya que ambos se reparten la tarea de narrar o de sugerir significados. De los dos códigos, la ilustración es primordial y el texto puede ser subyacente. Los elementos gráficos ligados a un soporte material, tales como la portada, portadilla, guardas, tipo de papel y tinta, plegados y troqueles, también son clave.

«Un libro álbum es texto, ilustraciones, diseño total; un objeto manufacturado y un producto comercial; un documento social, cultural e histórico; y por sobre todo, una experiencia para un niño⁵⁹».

La combinación texto-imagen no es nueva en la literatura infantil, pero sí lo es el juego de tensiones y diálogos que se producen al atribuir a las ilustraciones parte importante del discurso narrativo. En el libro álbum, el texto está para complementar las imágenes, contarnos qué debemos buscar en ellas, interrogarlas, incluso el texto puede contradecir las imágenes (por ejemplo, llamando la atención sobre lo que falta en la imagen). Algunos teóricos han comentado que se produce una relación de sinergia en la que ambos códigos en unión significan más de lo que lo harían por separado.

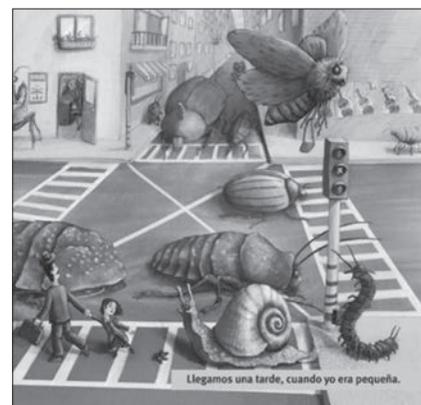
La ilustración respecto de lo que dice el texto puede ser:

✚ Redundante



Machado, A. (1994). *Niña bonita*. Caracas: Ed. Ekaré. Pertenece a colección CRA y Biblioteca de aula NT2-2011 2015

✚ Complementaria:



Buitrago, J. y Yockteng, R. (2009). *Eloísa y los bichos*. Bogotá: Ed. Babel

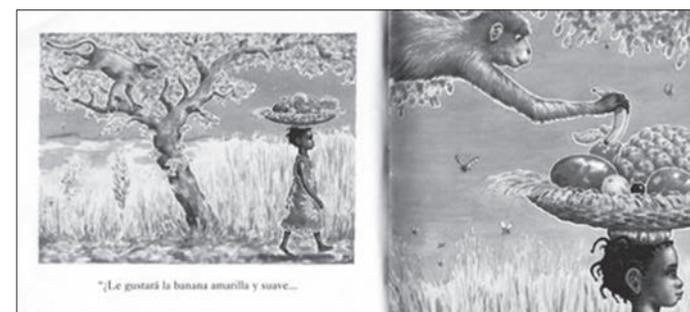
✚ Contradictoria:



Wachter, Phillip (2012). *Yo*. Salamanca: Loguez Ediciones

Para reconocer un buen libro álbum, algunos autores sugieren que las palabras y las imágenes cuenten dos historias diferentes, y es la distancia entre estas la que hace al libro interesante. Las palabras nos empujan hacia adelante, queremos saber qué es lo que va a pasar, queremos descubrir el significado completo de lo que nos están diciendo, de manera que debemos continuar, terminar la oración, terminar el párrafo, pasar la página. Las imágenes, por el contrario, nos detienen para que exploremos en más detalle las escenas específicas que ilustran. Se produce, entonces, una tensión entre estos dos lenguajes, **una brecha, un vacío que el lector tiene que completar.**

Revisemos el ejemplo de una doble página en el libro *La sorpresa de Nandi*, donde una niña ha preparado una canasta con distintas frutas para llevarle a su amiga Tindi que vive en otro poblado. Mientras camina se va preguntando qué fruta le gustará más a su amiga, pero, a través de las ilustraciones observamos que los animales van haciendo algo que ella ignora y que, por tanto, la sorpresa que ella cree que provocará, terminará por asombrarla a ella misma.



Browne, E. (2007). *La sorpresa de Nandi*. Barcelona: Ed. Ekaré. Pertenece a la colección de Biblioteca de aula NT2-2015.

El escritor del libro álbum:

Dirá mucho en poco espacio.

Empleará un léxico sugerente/conciso.

Sabrà prescindir de los textos descriptivos.

Harà buen uso de la elipsis.

El ilustrador:

Ilustrará la historia analizando lo que el texto dice y no dice.

Escogerá un registro gráfico (estilo, técnica artística).

Utilizará de manera significativa los elementos del lenguaje visual (luz, color, trazo, perspectiva).

Caracterizará a los personajes (vestuario, definir si son de ficción o retratos más o menos fidedignos).

Determinará el tiempo (cuándo): época, estación, clima, iluminación (interior/exterior; nocturna/diurna).

Ubicará las escenas (dónde) construyendo una escenografía (según su propio criterio creativo, o a la moda de la época, o de manera atemporal).

Marcará e impondrá el ritmo narrativo (secuencialidad), lo que dirigirá la mirada del lector.





|||||

La combinación
texto-imagen no es
nueva en la literatura
infantil, pero sí lo es
el juego de tensiones
y diálogos que se
producen al atribuir
a las ilustraciones
parte importante del
discurso narrativo.

Claves para leer imágenes

Las imágenes se «leen» considerando elementos como la perspectiva, el trazo, el color, la luz, etc., a los que hay que sumar otros relacionados con convencionalismos sociales y culturales.

Si el texto escrito se vale de recursos fonéticos, métricos y sintácticos para crear significados, el texto visual (ilustraciones que serían una secuencia de imágenes) se vale de la línea, el color, y la perspectiva para crear representaciones que utilizan o rompen determinadas convenciones. Estos elementos, junto con el tamaño, la nitidez de foco, el contraste tonal, la ubicación en el campo visual, son los recursos con que los ilustradores cuentan para narrar visualmente, por lo que el lector deberá interrogarse acerca del porqué del empleo de estos elementos o signos que configuran la composición.

El lector se hará preguntas del tipo:

¿Por qué la imagen está tan iluminada?

¿Por qué se utiliza un trazo grueso y no delgado?

¿Por qué esta imagen tiene una mayor cantidad de colores fríos que cálidos?

¿Por qué se observa esta escena desde lejos y no desde cerca?

✚ **Luz.** La presencia o ausencia de luz jerarquiza la información de una imagen. Por ejemplo, si en una página se resalta con mucha luz a un personaje y con poca a otro, se ve una intencionalidad en el acento de uno respecto del otro. Es decir, define el foco de lectura. Por ejemplo:



Browne, A. (1991). *Gorila*. México: FCE



✚ **Perspectiva.** Es el punto de vista desde el cual el lector observa una escena (desde cerca, lejos, abajo, arriba, etc.). El ilustrador «inventa» un ojo, una lente, desde donde no va a ser lo mismo mirar a través de una vista panorámica que de una imagen en primer plano, por ejemplo. El ángulo produce cambios importantes en el significado de las interpretaciones que construyamos. Algunas veces puede hacer hincapié en algunos detalles, o colocar al observador desde arriba de lo representado o desde abajo. En todos estos casos, la elección de la perspectiva denota una intención cuyo efecto es importante aprender a analizar y comprender.



Innocenti, R. (2012). *La Cenicienta*. San Isidro: Macmillan

En esta versión de *La Cenicienta*, el gran ilustrador italiano Roberto Innocenti recrea el texto clásico de Perrault situando la historia en la ciudad de Londres de los años veinte. Como sucede en otros libros ilustrados por este artista, la arquitectura, los objetos, el mobiliario, el vestuario de los personajes... todo responde a un minucioso trabajo de documentación de época.

Reconocemos en esta escena el momento en que las hermanastras están yendo al baile del rey. Pero ¿desde dónde observa el lector esta escena? ¿Quién más sabemos que está observando la situación? ¿Qué querrá decir esto? ¿Dónde está la empatía del lector entonces?



✚ **Color.** El significado de los colores depende de varios factores que se analizarán en su conjunto para construir un sentido: significados culturales (por ejemplo, el negro se usa en algunas culturas para expresar luto, pero en otras, este se expresa con el blanco); efectos emocionales (días grises, rojo pasión, pureza blanca, novelas negras) y gusto subjetivo.

✚ **Trazos, espesura, manchas, texturas, transparencias, etc.** En blanco y negro, con juegos de luz y sombra, el prestigioso artista italiano Lorenzo Mattotti ilustra uno de los cuentos más populares de los hermanos Grimm. La historia de *Hansel y Gretel* se narra en forma original y novedosa, con trazos oscuros que invitan a ver esta escena desde el horror y el miedo que probablemente experimentan estos dos hermanos al ser abandonados en el bosque.



Mattotti, L. (2010). *Hansel y Gretel*. Barcelona: Libros del Zorro Rojo

✚ **Diagramación del libro.** Ilustración, texto, diseño, formato y edición se conjugan para crear un **objeto artístico**. Como la imagen es portadora de significación en sí misma y en diálogo con la palabra en una unidad estética y con sentido, nada puede dejarse de lado. El diseño del libro, la tipografía y el tamaño de la letra, el formato, las portadas, el uso de las guardas (primeras páginas que unen el libro a las cubiertas o tapas), las portadillas, el grosor del papel y la tinta se escogen cuidadosamente. Todos estos elementos invitan a que la lectura esté más ligada al juego, a despertar la experiencia estética. Con frecuencia en un libro álbum confluyen un escritor, un ilustrador, un editor y un diseñador. Es por esto que se afirma que el libro álbum es considerado hoy un **objeto de arte para todas las edades**.

En síntesis, en los libros álbum se necesita un lector que complete el sentido. Este tipo de libros plantean interesantes desafíos a los lectores, puesto que deben decodificar el texto considerando el juego que proponen las imágenes.

»»»»»»»»
 «El niño mira las imágenes, el adulto lee la historia y ambos hacen la conexión. El espacio que queda entre las imágenes y las palabras es llenado por la imaginación de los dos. Esto es lo que hace que el libro álbum sea tan especial».
 – Anthony Browne⁶⁰

Algunos libros intentan descolocar al lector con sus tensiones entre enunciados breves, distantes, asertivos y unas imágenes que desmienten cada mensaje construido con el código verbal. Otros, ni siquiera tienen texto⁶¹. Este tipo de formato es el más exigente y la participación del lector tendrá que ser mucho más activa. Cuando el lector se da cuenta de la libertad que esta ausencia le ofrece, comienza a disfrutar de sus posibilidades creativas. La destreza del lector para tejer la historia dependerá de sus experiencias previas con libros álbum y también de la mediación que se le proporcione.

Finalmente, y tal como plantea Evelyn Arizpe, «Los libros álbum, con o sin palabras, pueden ser uno de los mejores maestros para desarrollar la competencia visual⁶²».

En este sentido, formar lectores de libro álbum implica favorecer que los alumnos tomen conciencia de que aquello que la obra comunica se sostiene desde sus marcas textuales (qué se dice, cómo se dice, desde lo escrito) y plásticas (qué se muestra, cómo se muestra y cómo se muestra desde la ilustración, la diagramación y la tipografía).

»»»»»»»»
Leer imágenes con niños y niñas

- Leer con detenimiento (texto e imagen), haciendo una lectura declamada.
- Releer las obras.
- Obviar las clasificaciones de las editoriales por edad.
- Dejar tiempo para que se puedan leer las imágenes detenidamente.
- Llamar la atención sobre el uso del color, luz, perspectiva, proporciones, actitud de los personajes, detalles significativos, etc., y atender a su relación con el texto.
- Invitar a hacer comentarios, interpretaciones, proponer hipótesis, críticas.
- No dar soluciones. Dejar que el lector se equivoque y rectifique.

⁶⁰ Entrevista a Anthony Browne. Educar Portal, marzo 2010. Disponible en: «<http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=115036&referente=noticias>» [consulta: abril de 2015]

⁶¹ En las bibliotecas de aula de NT1, NT2, 1º y 2º básico, es posible encontrar varios libros álbum sin palabras: *El globito rojo*, leia Mari, Ed. Kalandraka (colección NT1 2011); *La sorpresa*, Sylvia van Oman, Ed. FCE (colección NT2 2011); *El niño y el aeroplano*,

Mark Petit, Ed. Gata Gorda (colección 1º básico 2015); *El arenque rojo*, Gonzalo Maura, Ed. SM (colección 2º básico 2015), y otros.

⁶² Arizpe, E. (2013). «Imágenes que invitan a pensar: el 'libro álbum sin palabras' y la respuesta lectora». En: *Reflexiones Marginales*. Año 3, número 18. Diciembre 2013-Enero 2014. Disponible en: «<http://reflexionemarginales.com/3.0/22-imagenes-que-invitan-a-pensar-el-libro-album-sin-palabras-y-la-respuesta-lectora/>» [consulta: abril de 2015]

Investigación en la biblioteca escolar CRA

Al investigar, consultamos diferentes fuentes de información de manera ordenada, con el propósito de adquirir nuevos conocimientos y hacer con ellos un aporte sobre un tema determinado. A través de un trabajo de investigación, no solo aprendemos sobre una materia, sino que también ponemos de manifiesto la comprensión que hemos alcanzado acerca del tema estudiado⁶³.

Un trabajo de investigación requiere, para su realización, el uso de diversas habilidades de información. Esto significa que el trabajo de investigación debe considerarse un proceso complejo, que es posible descomponer en pequeñas etapas, cada una de las cuales puede trabajarse de manera independiente.

Considerado como un todo, el trabajo de investigación es la instancia en que el alumno pone en práctica sus habilidades de información enfocándolas en la resolución de un problema particular. Esto implica seleccionar información relevante y luego analizarla, evaluarla, sintetizarla y presentarla, tanto individualmente como en grupo.

Si los alumnos necesitan apoyo en alguna de estas habilidades, es mejor trabajarla por separado antes de solicitar un trabajo investigación que presuponga su dominio. Desde este punto de vista, investigar es la culminación de un camino de desarrollo de habilidades específicas. Sin embargo, también es posible adaptar los trabajos de investigación al nivel de habilidades informacionales de los alumnos.

La biblioteca escolar CRA y las bibliotecas de aula, dado que su colección apoya a todas las asignaturas, son una excelente herramienta para desarrollar este tipo de actividades. No solo proveen acceso a información de calidad y de interés, sino que también ofrecen un espacio ideal para el desarrollo de las distintas habilidades de información, apoyando los aprendizajes curriculares.

El papel del docente y del equipo CRA es vital en este proceso, pues pueden orientar a los alumnos en las distintas etapas de una investigación. Cabe al docente de cada asignatura orientar a los alumnos en la definición de un tema o problema, en forma acorde con lo que se espera del trabajo de investigación.

El docente, en coordinación con el equipo de la biblioteca escolar CRA, puede preparar material de interés para la búsqueda de información y programar visitas para facilitar el trabajo. También puede organizar el uso de los computadores para orientarlos en la búsqueda de información a través de Internet. La idea es que el alumno pueda desplegar sus habilidades en un entorno rico en información, complementando los materiales impresos, aquellos disponibles en sitios web, y otras posibles fuentes de información.

Este trabajo colaborativo entre el equipo CRA y los docentes de cada área busca facilitar las interacciones de los alumnos con la realidad y el vasto mundo del conocimiento, fomentar la generación de interrogantes y enfocar sus intereses en temas determinados. Este último punto es fundamental en el momento de formular una propuesta de investigación; los alumnos tienden a enfocarse simultáneamente en muchos aspectos de la realidad que pueden resultar inabarcables en el marco de un trabajo escolar. Así, el docente asumirá el papel de mediador en la búsqueda de una pregunta pertinente que responda al interés y necesidades individuales o del grupo en general. **Es importante recordar que el tema o pregunta de la investigación preferentemente debe surgir del interés o preguntas del alumno. En caso de que sea el profesor quien asigne el tema, deberá preocuparse de que este resulte motivante y adecuado al nivel de aprendizaje de sus alumnos.**

⁶³ Bibliotecas Escolares CRA-Mineduc (2010). Para buscar e investigar. Herramientas para el estudiante, p. 10. Disponible en: «http://issuu.com/bibliotecas_cra/docs/para_buscar_e_investigar» [consulta: abril de 2015]



¿Cuáles son las etapas de un trabajo de investigación?

1. Definir un tema

2. Buscar información

3. Tomar y organizar apuntes

- Desarrollo de un esquema de trabajo

4. Redactar y editar

- Introducción y planteamiento de la hipótesis
- Desarrollo
- Conclusión
- Bibliografía

5. Editar

6. Preparar la presentación final

- Portada
- Índice
- Presentación oral

Para cada una de estas etapas hay muchos detalles en los que hay que fijarse y en los que el docente puede orientar al alumno. Para ello, recomendamos el manual *Para buscar e investigar. Herramientas para el estudiante*⁶⁴, que detalla cada una de estas etapas con consejos muy útiles, tanto para los docentes como para los alumnos⁶⁵.

El acompañamiento del docente en cada una de las etapas del proceso de investigación, es fundamental. Un profesor que estimula la habilidad de investigar de sus alumnos tendrá presente que debe:

- I** **Estimular y guiar el proceso de autorreflexión** de sus alumnos, con preguntas como: ¿Qué sé sobre el tema? ¿Qué más necesito averiguar? ¿Dónde puedo obtener información sobre el tema?
- II** **Acompañar de cerca el proceso de investigación**, recordando a los alumnos que, en ocasiones, la idea principal puede ser vaga. No obstante, en la medida en que avancemos en la revisión bibliográfica, esta se irá perfilando, estructurando y afinando.
- III** **Estimular la visita de los alumnos a la biblioteca escolar CRA**, para que se familiaricen con la manipulación y revisión de las múltiples fuentes de información disponibles.
- IV** **Enseñar a sus alumnos a consultar** las herramientas de referencia, que les conducirán a diversas fuentes de información.
- V** **Ampliar fuentes de consulta**, sugiriéndoles otros lugares o personas a las que pueden recurrir (docentes, expertos o personas relacionadas con el tema, organizaciones, museos, fundaciones, universidades, otras bibliotecas escolares y públicas, Internet, etc.).
- VI** **Entregar herramientas para enfrentar el cúmulo de información que puede existir sobre un tema determinado**. El alumno requerirá algunos criterios para discriminar la información realmente válida, pertinente y significativa, de aquella que no lo es. En este proceso le ayudarán algunas preguntas orientadoras, tales como: ¿Logro entender la información que estoy leyendo? ¿Está presentada de manera que tenga sentido para mí? ¿Qué tan actualizada está la información? ¿Es confiable la fuente? ¿Proporciona hechos, opiniones o ficciones?

El desarrollo de las estrategias en la aplicación práctica para la investigación en la Biblioteca Escolar CRA, puede aplicarse en diferentes áreas de aprendizaje, y existen diferentes modelos que señalan las etapas por recorrer para desarrollar un trabajo de investigación. A continuación presentamos uno de ellos.

⁶⁴ Ibid.

⁶⁵ Además, una serie de videos acaban de ser publicados en el Portal Educar Chile que abordan este mismo tema, con un video para cada etapa de la investigación. Consultar en: «<http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=226321>» [consulta: abril de 2015]



Modelo «Big 6»

El Modelo Big 6 (Michael B. Eisenberg y Bob E. Berkowitz) trata de sistematizar la solución de problemas de información apoyándose en el pensamiento crítico. Su eje central es fomentar la capacidad de manejar la información para lograr soluciones significativas⁶⁶.

Etapas del Modelo Big 6			
I	Definición de la tarea por realizar	Enfocar	¿Cuál es el problema?
II	Estrategias para buscar información	Planear la búsqueda	¿Cómo debo buscar?
III	Localización y acceso	Clasificar	¿Qué obtuve?
IV	Uso de la información	Seleccionar	¿Qué es lo importante?
V	Síntesis	Sintetizar y producir	¿Cómo encaja todo junto? ¿A quién va dirigido?
VI	Evaluación	Evaluar, reflexionar	Y entonces, ¿qué aprendí?

Algunos consejos para los docentes⁶⁷

I Entregar instrucciones claras y precisas

Los alumnos requieren directrices claras y sencillas para saber cómo harán su trabajo y qué es lo que se espera de ellos. Por eso, recomendamos entregar por escrito una pauta que especifique las instrucciones del trabajo solicitado. Algunos aspectos que pueden incluirse son:

- Tema
- Fecha de entrega
- Aspectos formales (tamaño de hoja, tipo y tamaño de letra, extensión, anexos, etc.)
- Contenidos (portada, índice, introducción, desarrollo, conclusión y bibliografía).

II Pauta de evaluación

Recomendamos presentar a los alumnos una pauta de evaluación al momento de entregar las instrucciones del trabajo. Así, tendrán claro lo que se espera de ellos, y se evitarán problemas y quejas al entregar los trabajos corregidos. En la pauta deben especificarse todos los elementos que serán evaluados en la investigación, con sus respectivos puntajes. Esta pauta debería entregarse con comentarios y puntajes junto con el trabajo corregido.

Ejemplo de pauta de evaluación:

ASPECTOS POR EVALUAR	PUNTAJE MÁXIMO	PUNTAJE OBTENIDO	COMENTARIOS
Presentación			
Limpieza y orden			
Cumplimiento del formato exigido			
Puntualidad en la entrega			
Redacción y ortografía			
Contenidos			
Introducción: La introducción incluye la presentación del tema, la hipótesis y la estructura del trabajo.			
Desarrollo			
El desarrollo está estructurado en forma ordenada en torno a la hipótesis del trabajo.			
Se incorporan ideas variadas que sustentan la hipótesis planteada.			
Las ideas están expuestas en forma clara y ordenada.			
La información se sustenta en distintos tipos de fuentes (impresas, no impresas, audiovisuales, etc.).			
Las citas están hechas en forma correcta y significan un aporte para el trabajo.			
Las ideas son originales o están debidamente citadas o parafraseadas.			
El análisis del tema investigado es profundo (se contraponen ideas, se incluyen buenos argumentos, cifras, etc.)			
Conclusión			
Se retoman las principales ideas expuestas a lo largo del trabajo.			
La hipótesis se analiza sobre la base de las informaciones estudiadas.			
Se incluye una reflexión personal.			
Bibliografía			
Se mencionan todas las fuentes consultadas			
Los datos bibliográficos están completos			
Portada e índice completos			

⁶⁶ Para consultar otros modelos, buscar en Bibliotecas Escolares CRA-UCE (2007). *Manual La Biblioteca escolar hacia un Centro de Recursos para el Aprendizaje / CRA*. Enseñanza básica. Santiago: Mineduc, pp. 85-89.

⁶⁷ Bibliotecas Escolares CRA-Mineduc (2010), op. cit., pp. 93-95.



III Explicar en clases cómo hacer las distintas partes del trabajo

El método de investigación no siempre es fácil de entender para los alumnos. Dedicar tiempo en la hora de clases a explicar cómo se hace una introducción, un desarrollo y una conclusión, estando dispuesto a resolver las dudas que tengan los alumnos, será de gran ayuda. También es importante detenerse en qué es una hipótesis y una bibliografía, que muchas veces resulta complejo para los alumnos.

IV Acompañar al alumno durante el proceso de investigación

Es probable que en medio de toda la información disponible, el alumno se pierda y no sepa hacer las distintas partes de su trabajo. Por ello, el docente puede acompañarlo durante las distintas etapas de la investigación, orientándolo y dándole consejos.

V Ayudar a los alumnos a organizar el tiempo, imponiendo metas de entrega

Para la mayoría de los alumnos es muy difícil organizarse y hacer las cosas a tiempo. Por esta razón, puede resultarles de gran utilidad que el docente exija la entrega de borradores o partes del trabajo en distintas fechas, de manera de obligarlos a trabajar y de supervisar su trabajo.

VI Hacerle sentir al alumno que es capaz de crear cosas interesantes y novedosas y de hacer un aporte

Un trabajo de investigación debe ser planteado al alumno como un desafío en vez de una carga más de la asignatura. Para lograrlo, es fundamental motivar a los alumnos, señalándoles que son capaces de hacer un trabajo interesante y que esta es una forma de exponer sus propios puntos de vista y de hacer un aporte a los demás.

VII Estimular la creatividad y la originalidad

Para que el trabajo no se transforme en algo aburrido para el alumno, el docente tiene la misión de encantarlo con la tarea asignada. Una forma de lograrlo, es ofreciéndole la posibilidad de que exprese sus propias ideas de manera libre y novedosa, con el objetivo de que el alumno sienta que tiene un espacio para expresarse.

VIII Estar atento al plagio

Al encomendar la tarea de hacer un trabajo de investigación, el docente debe explicar la diferencia entre copiar y no copiar, especialmente en lo que se refiere al uso de Internet. Actualmente, se tiene acceso a mucha información que la tecnología permite copiar de manera rápida y fácil. Para evitar problemas de plagio, es imprescindible prevenir a los alumnos de sus implicancias, destacando el valor de los aportes personales, el respeto por el trabajo intelectual de otro y la honradez para con el profesor y consigo mismo.

IX Dar la posibilidad de corrección a los alumnos interesados en mejorar

El objetivo de este tipo de tareas es que el alumno aprenda. Sin embargo, para muchos alumnos la elaboración de un trabajo de investigación constituye una tarea muy difícil, por lo cual tienden a cometer errores, a desesperarse ante tanta información, etc. Por esta razón, es bueno que los docentes den a los alumnos la oportunidad de corregir su trabajo, si así lo solicitan.

X Aprovechar las instancias de retroalimentación que surgen en torno a un trabajo de investigación

Los trabajos son una gran fuente de información que entregan los alumnos respecto de sus inquietudes, aspiraciones, formas de pensar, maneras de ver el mundo, sueños, ideales, etc. Por eso, los docentes pueden aprovechar esta instancia para conocer mejor a los jóvenes que están educando, y transformarse así en un verdadero guía de su proceso de formación. Gracias a los datos aportados por este tipo de trabajos, también se pueden orientar mejor las clases, de acuerdo con los intereses e inquietudes de los alumnos, lo que significará una mayor llegada a ellos y, por tanto, un mejor proceso formativo.

Otro apoyo para emprender procesos de investigación se encuentra en el **Programa lector BiblioCRA escolar. Lecciones para usar la biblioteca CRA, Enseñanza Básica**⁶⁸. Como ya mencionamos, cada lección ayuda a desarrollar habilidades de información que son fundamentales para el desarrollo de trabajos de investigación. Así, por ejemplo, en el programa lector del Módulo de 5° básico en la lección N° 2, podemos encontrar una estrategia sencilla que apoya en forma activa este proceso de investigación, desarrollando la habilidad de buscar información en una enciclopedia.

Al consultar el programa de lectura del Módulo de 8° básico, se encontrarán varias lecciones cercanas a la investigación. Por ejemplo, en las lecciones N° 2, 6, 10, 22 y 38, se abordan estrategias para definir los temas de investigación, el desarrollo de esquemas de trabajo, la selección de recursos y la elaboración de bibliografía. ❁



Actividades

A continuación presentamos algunos ejemplos de actividades por curso, que buscan desarrollar habilidades transversales de lectura, manejo de información e investigación. En cada una de ellas se proponen materiales que pueden encontrarse en la biblioteca escolar CRA y las bibliotecas de aula.

Las actividades propuestas forman parte del Programa lector BiblioCRA escolar. Las lecciones plantean actividades de trabajo en forma individual y grupal, que propician el uso de los recursos de la colección CRA. Ellas están relacionadas, implícita o explícitamente, con contenidos curriculares de los programas educativos. Así, cada actividad define el objetivo esperado, la preparación requerida, los pasos para llevarla a cabo y sugerencias bibliográficas. La idea es que estas actividades sean realizadas en forma colaborativa entre el docente y el equipo CRA, aprovechando el espacio de la biblioteca escolar CRA o de la biblioteca de aula y sus colecciones. Es importante señalar que las lecciones desarrollan habilidades de información que contribuyen a formar lectores autónomos y críticos, y buenos investigadores. La invitación es a que docentes de distintas asignaturas se coordinen con la biblioteca escolar CRA para planificar la realización de estas lecciones. **¡Hay en total 560 lecciones para explorar, desde NT1 hasta 4° Medio!**

Esperamos que estas actividades sean un punto de partida para incorporar los recursos pedagógicos disponibles en el establecimiento en la planificación y realización de clases.



NT1 PRE-KÍNDER

TÍTULO	¿QUÉ PASARÁ?
Objetivo de la lección	Predecir los hechos de un cuento
Preparación	<p>Seleccione un cuento. Puede seleccionar los títulos trabajados con los niños a la fecha o aquellos textos que sugiera el mediador.</p> <p>Disponga los libros en mesas, con sus tapas hacia arriba, con la Cuncuna Rayo de Luna entre ellos.</p>

128

ACTIVIDAD

Invite a los niños a sentarse en el rincón del cuento.

1. Muestre el libro que contiene el cuento y pregunte si lo reconocen.
2. Explique a los alumnos que les leerá el cuento.
3. Lea en voz alta y, a medida que avanza el relato, formule preguntas como:

- ¿Qué pasará ahora?
- ¿Qué hará ahora?
- ¿Qué va a suceder?
- ¿Cómo terminará el cuento?

4. Comente con los niños las respuestas entregadas que se acercaron más a lo sucedido en el relato.
5. Invite a los niños a elegir uno de los libros dispuestos en la mesa.
6. Luego de observar la ilustración de la portada, pregunte qué título darían al libro seleccionado y por qué.
7. Recuérdeles que dejen el libro nuevamente en la mesa.

SUGERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andersen, Hans Christian. *La reina de las nieves*. Buenos Aires, Pictus, 2009.

McDonnell, Flora. *Quiero a los animales*. México D.F., Fondo de Cultura Económica, 1996.

Velthuijs, Max. *Sapo es Sapo*. Caracas, Ediciones Ekaré, 2006.

Grimm, J. y W. *El sastrecillo valiente*. Santiago de Chile, Cuarto Propio, 2002.

Grimm, J. y W. *Hansel y Gretel*. Barcelona, Parramón, 2010.

Grimm, J. y W. *Los duendecillos y el zapatero*. Santiago de Chile, Cuarto Propio, 2004.

Silva, María Luisa. *El tiburón va al dentista*. Santiago de Chile, Alfaguara Infantil y Juvenil, 2011.

Strid, Jacob. *Sapito*. Santiago de Chile, Lom Ediciones, 2009.

NT2 KÍNDER

TÍTULO	SOY USUARIO DEL CRA
Objetivo de la lección	<p>Desarrollar la habilidad de utilizar el sistema de préstamo y devolución.</p> <p>Elija un cuento para leer en voz alta.</p>
Preparación	<p>Seleccione libros y dispóngalos en mesas para que los niños puedan observarlos y manipularlos.</p> <p>Ubíquelos uno al lado del otro, con sus tapas hacia arriba.</p>

129

ACTIVIDAD

Invite a los niños a sentarse en el rincón del cuento, junto a la Cuncuna Rayo de Luna.

1. Pida al Coordinador/Encargado de la Biblioteca que recuerde la importancia de la devolución de los libros que pertenecen a la biblioteca. Explique nuevamente cómo funciona el sistema de préstamo y devolución.
 2. Lea el cuento seleccionado.
 3. Al final de la lectura pregunte si les gustó el cuento y animelos a comentar.
 4. Pregunte: ¿Les gustaría llevar prestado a la sala de clases el libro que leímos hoy? Elijan a un representante del curso para que solicite el préstamo del libro.
- Pida al Coordinador/Encargado de la Biblioteca que explique cómo funciona el sistema de préstamo para la casa. Luego, invite a los niños a que cada uno, a la hora del recreo, escoja un libro para llevarse a la casa.

Permita que lo vean y manipulen en forma individual.

SUGERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cualquiera de los textos que se encuentran en la colección de las bibliotecas de aula o de la Biblioteca Escolar CRA. Strid, Jacob. *Sapito*. Santiago de Chile, Lom Ediciones, 2009.

1° BÁSICO

TÍTULO	FABULANDO
Objetivo de la lección	Desarrollar la habilidad de escuchar e interpretar una fábula.
Preparación	Seleccione una fábula sin ilustraciones (ver sugerencias). Disponga la cuncuna Rayo de Luna en el espacio de trabajo.

ACTIVIDAD

Invite a los niños a sentarse reunidos en grupos de cuatro integrantes, en el rincón del cuento.

1. Acerque la cuncuna Rayo de Luna a su oído, simulando que ella le dice un secreto. Cuento que la cuncuna le dijo que quiere escuchar una fábula. Pregunte: ¿Sabén qué es una fábula?
2. Lea y comente con los niños la fábula elegida por usted.
3. Invite a los grupos a hacer mímica basada en la fábula escuchada. Cada grupo debe preparar la mímica de una pequeña parte de la fábula para que los demás la puedan reconocer.
4. Dé tiempo para que organicen y preparen la presentación. Apoye el trabajo de los grupos.
5. Antes de despedirse, pida que recuerden el nombre de la fábula leída y sus principales acciones.

SUGERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Samaniego, Félix María de; Iriarte, Tomás de. *Fábulas*. Madrid, McGraw-Hill, 2005.
Esopo. *Ratones, zorras, ranas y leones*. Santiago de Chile, Lom Ediciones, 2008.
Varios autores. *Cuento cortijo Tomo II. Cuentos, relatos y poemas*. Santiago de Chile, Editorial Planeta, 2004.

2° BÁSICO

TÍTULO	REVISTAS FAVORITAS
Objetivo de la lección	Desarrollar la habilidad de identificar revistas.
Preparación	Disponga de hojas de trabajo, lápices de colores, papeles, tijeras, pegamento, recortes, plumones, pitilla o cordel plástico y «perritos» para la ropa. Seleccione y disponga sobre las mesas revistas y libros para que los niños puedan observar y manipular. Elija algún artículo o información que pueda leerse en voz alta.

ACTIVIDAD

Invite a los niños a sentarse en el área de trabajo.

1. Inicie la conversación con las siguientes preguntas:
¿Qué revistas conocen?
¿Hay revistas en sus casas?, ¿cuáles?
¿Qué es lo que más les gusta o llama la atención de una revista?
2. Reparta diferentes revistas e invite a que las vean y hojeen, y destaque sus portadas.
3. Invítelos a crear la tapa de la revista favorita en una hoja de trabajo, incluyendo el título, mes y año.
4. Exponga las «revistas favoritas» creadas por los niños, en un lugar de la biblioteca, en forma creativa (colgadas con perritos para la ropa). Pida a cada niño que presente su portada de revista a sus compañeros.
5. Si lo estima conveniente, léales un artículo de alguna revista para niños (ver sugerencias).
6. Formule algunas preguntas orientadas a monitorear la comprensión general del texto y a compartir comentarios sobre lo leído.

SUGERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Revista *Caracola*, *Mi primer Icarito*, *Reportero Doc*, *Revista Leo leo*.

3° BÁSICO

TÍTULO	EL MUNDO EN UN PAPEL
Objetivo de la lección	Desarrollar la habilidad para usar atlas geográfico y mapa.
Preparación	Disponga de hojas de trabajo y lápices de colores. Seleccione atlas, un planisferio y otros recursos disponibles alusivos a los continentes (ver sugerencias bibliográficas).

ACTIVIDAD

Invite a los niños a sentarse en el área de trabajo.

1. Proponga ubicar en el índice, y luego en el atlas, los siguientes continentes:

- América
- Europa
- Asia
- Oceanía
- África

2. A continuación, muestre los continentes en el planisferio político.
3. Formule preguntas orientadas a la reflexión sobre la estructura del recurso: ¿para qué utilizamos un atlas?, ¿en qué se diferencia de un planisferio? ¿En qué libros buscarías información para saber más sobre cada uno de los continentes? ¿Qué recursos de nuestra biblioteca nos ayudarían a investigar más sobre ellos?
4. En un planisferio en blanco se puede pintar con ayuda de los niños, cada continente de un color distinto y de esta manera, identificar sus nombres y características.
5. A medida que vayan terminando, invítelos a leer sobre el continente que les interese (ver sugerencias bibliográficas).

SUGERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Subercaseaux, Benjamín. *Chile o una loca geografía*. Santiago de Chile, Editorial Universitaria, 2005.
 Revista *National Geographic*.
 Varios autores. *Geografía y mapas*. México D.F., Editorial Time Life, 2007.

4° BÁSICO

TÍTULO	DICE LA LEYENDA...
Objetivo de la lección	Desarrollar la habilidad de identificar una leyenda.
Preparación	Seleccione una leyenda (ver sugerencias bibliográficas). Materiales para elaborar maqueta de los lugares que aparecen en la leyenda. Ubique la cuncuna Rayo de Luna en la zona de trabajo.

ACTIVIDAD

Invite a los niños a sentarse en el área de trabajo.

1. Cuente que la cuncuna Rayo de Luna ha viajado por varios lugares a lo largo de Chile. En sus viajes ha conocido muchas historias interesantes contadas por los habitantes de los distintos pueblos que ha visitado.
2. Inicie la conversación preguntando:
 - ¿Conocen alguna leyenda?
 - ¿Qué características tienen los personajes?
 - ¿Son reales los hechos que se narran?
 - ¿Cómo se transmiten las leyendas?
3. Para crear expectativa se puede recurrir a un sonido. Lea la leyenda en voz alta, con expresión y volumen de voz adecuados, creando expectativa mediante el uso de sonidos (ejemplo, El Caleuche, ruido de mar).
4. Al finalizar la lectura, pregunte:
 - ¿Dónde sucede la leyenda? ¿Alguien conoce el lugar?
 - ¿Quiénes son sus personajes? ¿Qué les ocurrió?
 - ¿Cuáles eran sus creencias?
 - ¿Cuál es su alimento típico?
 - ¿Conocen algún baile de la zona?
5. Pedir a los niños que elaboren una maqueta con distintos materiales, del lugar que aparece en la leyenda.

SUGERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Emmerich, Fernando. *Leyendas chilenas*. Santiago de Chile, Pehuén Editores, 2011.
 Pérez, Floridor. *Mitos y leyendas de Chile*. Santiago de Chile, Zig-Zag, 1999.
 Cevallos, Dorys. *Leyendas americanas de la tierra*. Santiago de Chile, RIL Editores, 2005.

5° BÁSICO

TÍTULO	YO QUIERO SABER
Objetivo de la lección	Desarrollar la habilidad de formular preguntas a partir de un texto
Preparación	Disponga de suficientes hojas de trabajo y lápices. Seleccione un libro con propósito informativo (ver sugerencias bibliográficas).

ACTIVIDAD

Invite a los alumnos a reunirse en el área de trabajo, en grupos de cuatro integrantes. Presente el tema abordado por el texto informativo, y pregunte qué saben al respecto.

1. Entregue una hoja de trabajo, donde los niños puedan escribir aquello que saben del tema mencionado.
2. Lea el texto informativo seleccionado y comente con los niños lo leído.
3. A partir del texto leído, invite a los niños a que escriban cuatro preguntas que surgieron y que quisieran responderse, usando la misma hoja de trabajo.
4. Pida a cada grupo que comparta sus preguntas con el resto de su curso, comentando cuáles de ellas pudieron ser contestadas a partir del texto leído y cuáles quedaron sin respuesta. Entre todos, lleguen a una estrategia que les permita encontrar la información que falta.

SUGERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Villalobos, Sergio; Silva, Osvaldo. *Historia de Chile*. Santiago de Chile, Editorial Universitaria, 1996.
 Lucena, Manuel. *La América precolombina*. Madrid, Anaya, 1999.
 Lamonedá Huerta, Mireya. *Historia universal*. México D.F., Pearson Educación, 2002.

6° BÁSICO

TÍTULO	EL ESPACIO Y LA TIERRA
Objetivo de la lección	Desarrollar la habilidad de descubrir las ideas principales de un texto informativo.
Tipo de actividad	Lectura
Preparación	Pliego de papel kraft, plumón. Libro <i>El planeta Tierra</i> y seleccionar un artículo (ver sugerencias).

ACTIVIDAD

Motivación:

Pregunte a los alumnos que cuánto saben del planeta Tierra. ¿Qué elementos lo conforman? ¿Cómo se llama su satélite? ¿Cómo es en comparación con los otros planetas?

Explique que van a escuchar un texto que les va a entregar información acerca de su planeta.

Desarrollo:

1. Lea en voz alta el texto seleccionado, haciendo hincapié en los aspectos más importantes de dicho artículo.
2. Pida a los alumnos que digan las informaciones e ideas más importantes de lo leído, y escribalas en el papel kraft.

SUGERENCIAS

Varios autores. *Cielo y tierra*. México D.F., Time Life, 2007.
 Varios autores. *Espacio y planetas*. México D.F., Time Life, 2004.
 Varios autores. *Geografía*. México D.F., Time Life, 2008.
 Varios autores. *Geografía y mapas*. México D.F., Time Life, 2007.

7º BÁSICO

136

TÍTULO	LA GUERRA EN IMÁGENES
Objetivo de la lección	Reflexionar acerca de la guerra y sus consecuencias. Cuestionar la guerra como forma de resolución de conflictos. Definir y argumentar una postura frente al tema.
Tipo de actividad	Lectura Leer atentamente el cuento y responder cada pregunta desde una perspectiva personal antes de trabajar con los alumnos.
Preparación	Materiales: - Hoja de trabajo para cada alumno - Papel kraft, lápices de colores, plumones, revistas para recortar, témpera, acuarela, pinceles u otros similares. - Posibilidades para trabajar con las imágenes: digitalizar el texto (presentación power point) y exhibirlo con un proyector; fotocopiar solo las láminas que serán utilizadas según el número de grupos.

ACTIVIDAD

El libro *10 soldados* tiene una estructura muy similar a una conocida canción infantil, lo que facilita su lectura. Desde esta aparente sencillez nos sitúa en un tema complejo que ha sido parte de la historia de la humanidad y que por lo mismo exige una postura y una opinión.

10 soldados es un buen vehículo para incitar el pensamiento crítico en los alumnos, motivándolos a ser parte de la sociedad a través de sus opiniones y su participación en las decisiones ciudadanas.

Una buena conversación permitirá que aflore el pensamiento y el sentir más hondo de los alumnos. Por lo tanto, es necesario estar atento a la posibilidad de abrir nuevas líneas de debate de acuerdo con el interés manifestado por ellos.

Desarrollo:

1. Reúna a los alumnos en grupos de cuatro, y léales el cuento en voz alta, mostrando las ilustraciones. Puede pedir a un alumno que mientras usted lee el texto, transcrito previamente, él vaya dando vuelta las hojas.
2. Invítelos a hacer comentarios generales, pidiendo la palabra, y luego entregue a cada grupo una hoja de trabajo con las siguientes preguntas.

- Explica la siguiente frase con que comienza el cuento: «10 soldados van a la guerra con una flor en el fusil y la sonrisa en los labios».
- Reflexiona y responde ¿por qué los soldados no saben lo que defenderán en la guerra?
- Expresa por escrito tu opinión respecto al siguiente párrafo: «La Reina, bien protegida tras las murallas de su castillo, les arenga: ¡Id y luchad hasta morir!». La ilustración que lo acompaña permitirá ampliar tus ideas.
- «Ya no quedan más que 5». Observa la ilustración que complementa esta frase. Describe en forma escrita y explica su significado. ¿Qué representa el pájaro?, ¿cuál es su actitud? ¿Qué ocurre con los soldados?, ¿cuál es su reacción?
- Reflexiona sobre lo que ocurre al soldado Rodolfo, y observa cuidadosamente la ilustración. ¿Qué opinas respecto a su comportamiento?, ¿qué alternativas tiene para actuar? ¿Qué impresiones te produce el enemigo herido?
- El último soldado dice: «Me quito el uniforme rojo y mi gran sombrero negro. Los dejo junto al fusil. Y me voy». Comenta por escrito su reacción.

Cierre:

Realice un plenario para que se comparta lo realizado por cada grupo.

SUGERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Rapaport, Gilles. *10 soldados*. Zaragoza, Edelvives, 2003.

137

TÍTULO	CIENCIA FRENTE A CREENCIA: DOS VERSIONES DE LO MISMO
Objetivo de la lección	Comparar dos tipos de texto.
Tipo de actividad	Lectura
Preparación	Seleccionar material disponible en biblioteca, que contenga mitos de creación.

Desarrollo:

1. Forme grupos de tres y guíe a los alumnos en la búsqueda de lecturas acerca de mitos de creación de diversas culturas, con el material seleccionado dentro de la biblioteca.
2. Solicite que, una vez que conozcan al menos un mito de creación, lean algún texto sobre «evolución humana: la hominización», buscado en Internet. Luego, invítelos a contestar las siguientes preguntas:

- ¿Cuál de las dos versiones te parece que ayuda a entender más el origen del ser humano, la científica o la mítica?, ¿por qué?
- ¿Consideras que ambas versiones pueden coexistir, o no son compatibles para que una misma persona pueda creer en ambas?
- ¿Para qué o por qué crees que el hombre elabora estas diversas «teorías» del origen del ser humano?
- ¿Qué crees que puede aportar cada una de estas versiones, la científica y la mítica, a la experiencia y modos de vida del ser humano?

Cierre:

Reflexione en torno a la diversidad de versiones que existen acerca del origen del mundo y el hombre, y a cómo cada cultura ofrece una explicación que condiciona en gran parte su manera de ver la vida.

SUGERENCIAS

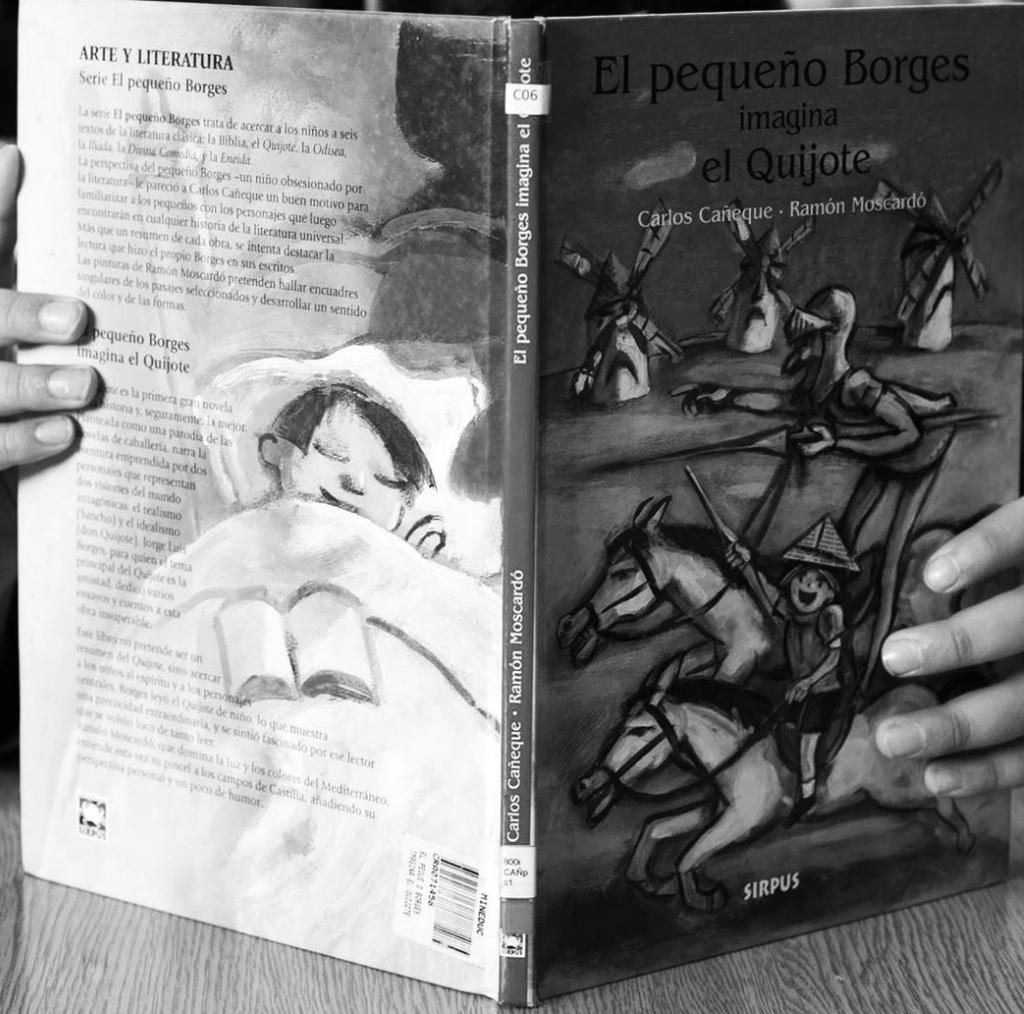
Anónimo. *Popol Vuh*. México, Editorial Colofón, 1993, 3ª ed. «Génesis». En: La Biblia Latinoamericana. Madrid: San Pablo.
 Plath, Oreste. *Geografía del mito y la leyenda chilenos*. Chile: Grijalbo, 1997, 4ª ed.
 Página web sobre la cosmogonías de diversos pueblos y culturas: http://www.cervantesvirtual.com/historia/TH/intro_om.shtml

ACTIVIDAD

Motivación:

Plantee a los alumnos si alguna vez se han preguntado de dónde venimos y si tienen respuestas para ello. Comente aquellas respuestas identificando si se trata de relatos mítico-religiosos, científicos, etc., y pregunte de dónde han obtenido esas explicaciones: si las han formado ellos mismos, si las han leído, o las han recibido de sus familias.

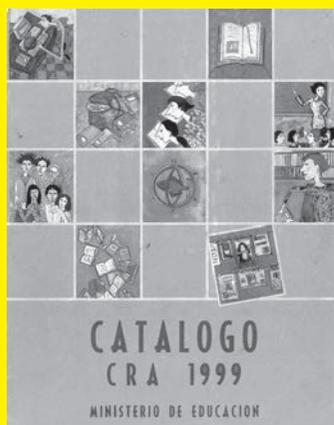
Las 560 lecciones del Programa Lector BiblioCRA se encuentran disponibles, en formato impreso, en las bibliotecas escolares del país. 🌟



Recursos de apoyo escolar y uso de **BIBLIOTECA ESCOLAR CRA | BIBLIOTECA DE AULA**

El programa de Bibliotecas Escolares CRA ha publicado diverso material de apoyo para los coordinadores y encargados. Sin embargo, parte de estas publicaciones también se dirigen a los docentes y a los alumnos. A continuación, presentamos aquellas publicaciones que pueden enriquecer de manera concreta el fomento a la lectura y el desarrollo de las habilidades de información.

Todas las publicaciones del CRA están disponibles en www.bibliotecas-cra.cl y en papel digital en issuu.com/biblioteca_cra.



I

Catálogo Bibliotecas Escolares CRA

Santiago, 2000-2014

El catálogo contiene la descripción de los recursos de aprendizaje que forman parte de la colección CRA, desde Educación Parvularia hasta 4° medio, clasificados por asignatura y con reseñas e índices.

El contenido del catálogo es acumulativo, considerando que la colección crece y varía cada año. Se trata de una gran herramienta a disposición de los docentes, quienes pueden consultar si los títulos que hay en el catálogo se encuentran o no en la biblioteca escolar de su establecimiento. Esto dependerá del año en que fue implementada la biblioteca y de las renovaciones a la colección hechas con posterioridad.

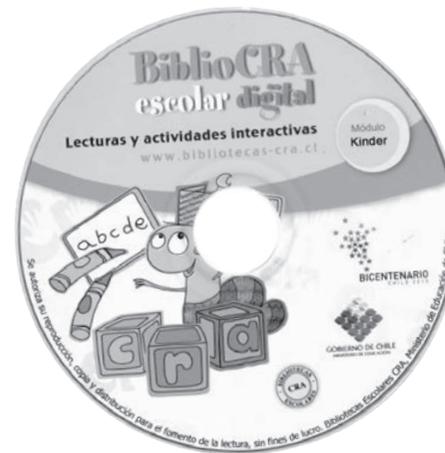
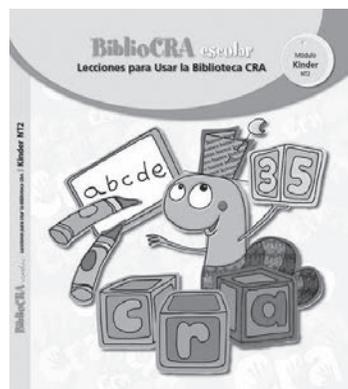
II

Programa lector BiblioCRA escolar. Lecciones para usar la biblioteca CRA, Enseñanza Básica y Media

Santiago, 2006-2009

El programa BiblioCRA escolar proporciona un vasto material pedagógico para fomentar e integrar el CRA en el currículo. Las lecciones están pensadas para que, progresivamente, se desarrolle la autonomía de los usuarios en la biblioteca, el gusto por la lectura y las habilidades de información.

El material está compuesto por catorce módulos, con cuarenta actividades cada uno, desde prekínder hasta 4° medio. La propuesta es que el docente, en conjunto con el equipo CRA, pueda adaptar estas lecciones de acuerdo con las necesidades de sus alumnos.



III

BiblioCRA escolar digital: lecturas y actividades (módulo kinder)

Santiago, 2009

El BiblioCRA escolar digital, editado en formato de disco compacto, fue elaborado para complementar el trabajo que se efectúa con el programa BiblioCRA escolar y articular la lectura con el formato digital. Está dirigido a alumnos de educación preescolar, aunque también es pertinente para 1° y 2° básico.

El mediador (docente, responsable del CRA) podrá encontrar un sencillo manual de uso y las lecciones del BiblioCRA escolar para descargar en formato PDF.

IV

Cortometraje La estrella alcanzar

Santiago, 2010, color, aprox. 34 minutos

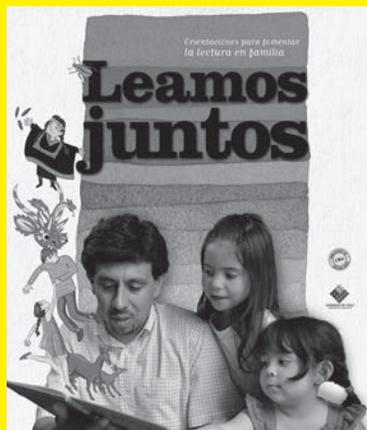
El cortometraje *La estrella alcanzar* es una producción conjunta de Delirio Films y el programa de Bibliotecas Escolares CRA. La historia intenta reflejar la importancia de los mediadores en el fomento a la lectura. Su protagonista, Angelito, es un niño al que no le interesa leer. Sin embargo, gracias a la dedicación y paciente labor de Pedro, terminará por convertirse en un nuevo lector.

Con la actuación de: Luis Eduardo Campos, Víctor Rojas, Mariana Loyola y Nicole Pérez-Yarza.

Guión: Andrea Ugalde Prieto.

Dirección: Cristián Galaz y Andrea Ugalde Prieto.





V

Leamos juntos. Orientaciones para fomentar la lectura en familia

Santiago, 2009

El libro trata de cómo enfrentar el desafío de la formación y consolidación de buenos lectores. Para tener resultados exitosos a largo plazo, se necesita el trabajo conjunto de los establecimientos educativos y de la familia. *Leamos juntos* intenta mostrar el lugar que le corresponde a la familia en este proceso, y la hace partícipe de la vida de la comunidad educativa. Es una gran herramienta que los docentes pueden consultar para, a su vez, entregar consejos a las familias.

VI

Ver para leer. Acercándonos al libro álbum

Santiago, 2009 (2ª edición)

El libro álbum es una herramienta pedagógica que puede emplearse en distintos cursos y asignaturas. *Ver para leer* entrega los elementos necesarios para conocer en profundidad el libro álbum –sobre todo en torno a la relación entre texto e imagen– y las distintas maneras en que este puede usarse en la sala de clases. A través de una serie de artículos, entrevistas, testimonios, actividades y textos teóricos, se busca entregar nuevas herramientas para el fomento a la lectura en nuestro país. Para los docentes, se trata de una oportunidad para familiarizarse con el libro álbum y descubrir distintas formas de incorporarlo en sus clases.



VII

Para buscar e investigar. Herramientas para el alumno

Santiago, 2010

Se trata de un completo manual para desarrollar trabajos de investigación. Tiene como objetivo, en primer lugar, servir de ayuda para los docentes en el momento de introducir a los alumnos en la elaboración de una investigación, otorgándoles un marco metodológico. En segundo lugar, los orienta en la implementación del currículo. Finalmente, constituye una guía para trabajar fructíferamente junto con las bibliotecas escolares CRA, sobre todo desde 7º básico a 4º medio.

VIII

Guía Mis Lecturas Diarias. Sugerencias pedagógicas de uso y manejo de libros

2º-4º básico: Santiago, 2010.

5º-8º básico: Santiago, 2011.

1º-4º Medio: Santiago, 2012.

El proyecto *Mis lecturas diarias* contempló, junto con la entrega de una antología literaria o informativa para cada alumno de 2º básico a 4º medio, el envío de una guía de sugerencias pedagógicas de uso y manejo de los libros. En sus páginas se entregan lineamientos para el procesamiento técnico de los libros, así como también sugerencias para que los docentes puedan incorporar este material en el desarrollo de sus clases.





IX

**A viva voz.
La lectura en voz alta**

Santiago, 2013

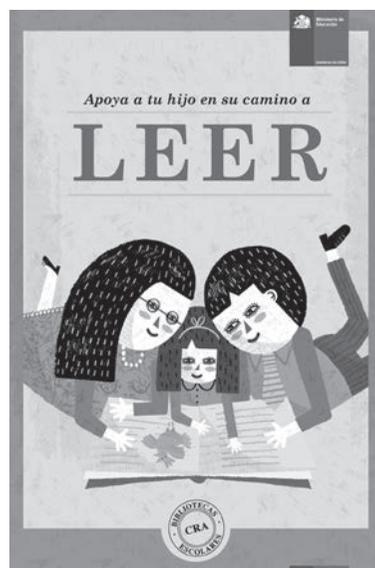
Destinada a los mediadores de la lectura –tanto equipo CRA como docentes– este libro indaga en la práctica de la lectura en voz alta como una de las herramientas más efectivas para encantar a los niños y jóvenes con la lectura y acercarlos al mundo de los libros. Con la colaboración de doce expertos en animación a la lectura, se logró un manual de calidad, que abarca desde aportes teóricos hasta intervenciones precisas para realizar esta práctica.

X

Leer

Santiago, 2013

Leer es una breve guía que tiene por objeto promover la lectura en familia. Editada originalmente por la Universidad de Harvard, esta versión en castellano fue adaptada para que sus contenidos correspondieran al contexto chileno. La formación de niños y jóvenes, como hemos visto a lo largo de las distintas secciones de este libro, requiere la participación de los padres y familiares. Para responder a este hecho, estas páginas brindan, de manera simple y directa, una serie de claves y sugerencias para entusiasmar a los alumnos, desde su más temprana infancia hasta los catorce años.



XI

**Actas seminario
¿Qué leer? ¿Cómo leer?
Perspectivas sobre la
lectura en la infancia**

Santiago, 2013

Las actas recogen 32 ponencias –de destacados escritores y responsables de políticas públicas, editores y literatos, profesores y bibliotecarios, psicólogos y sociólogos, historiadores y lingüistas tanto chilenos como extranjeros– presentadas en el seminario internacional ¿Qué leer? ¿Cómo leer? Perspectivas sobre la lectura en la infancia, organizado por el Mineduc, la Universidad Diego Portales (UDP) y la editorial Fondo de Cultura Económica, en diciembre de 2012.

XII

**Leer, adaptar e
interpretar narraciones.
Guía de apoyo para
educadoras de párvulos**

Santiago, 2013

La guía tiene como objetivo sistematizar las estrategias de fomento a la lectura en que han sido capacitadas las educadoras de párvulos del país durante el año 2013. Se entregan sugerencias y orientaciones que facilitan su trabajo pedagógico con las bibliotecas de aula y con los recursos pedagógicos que envía el Ministerio de Educación.

Organizada en cinco capítulos, la guía entrega una propuesta de definición de narración y del papel que desempeña la escuela en el desarrollo de la competencia narrativa; claves para interpretar textos narrativos; algunas herramientas para leer imágenes en libro álbum y libros ilustrados; posibilidades de uso para el kamishibai, y finalmente, directrices para desarrollar conversaciones literarias con los niños dentro del aula, a partir del enfoque Dime, del investigador Aidan Chambers. ❁



Talleres:

Articulación de instancias de fomento a la lectura en los establecimientos educativos

A continuación les presentamos una propuesta para trabajar el fomento a la lectura en el establecimiento. Es importante que la comunidad educativa completa esté incluida en las actividades de lectura, tanto en su planificación como en su implementación. Por ello presentamos distintas etapas que integran a los diversos actores de la escuela y liceo.

El equipo directivo encabezará la reflexión docente para relevar el fomento a la lectura como elemento central del Proyecto Educativo Institucional (PEI). Las definiciones surgidas de este trabajo, además de entregar lineamientos para el fomento a la lectura, pueden concretarse en los Planes de Mejoramiento Educativo (PME).

Antes de comenzar a trabajar con todos los actores de la comunidad, es necesario que

el equipo directivo tome conocimiento de las actividades y necesidades de la biblioteca escolar CRA. Para ello, se sugiere hacer una reunión previa de coordinación entre equipo directivo y equipo CRA, donde se pueda:

- Tomar conocimiento de materiales de la colección CRA.
- Conocer requerimientos específicos de la biblioteca escolar (actualización de la colección, mobiliario, personal, horas de dedicación exclusiva).
- Calendarizar las visitas por curso a la biblioteca CRA.
- Definir posibilidades para la creación de bibliotecas de aula y la modalidad de préstamos y rotación de materiales.

Etapa I:

Reflexión y conocimiento de los recursos que hay en la escuela



Objetivos:

- Definir la lectura como una competencia transversal al currículo escolar.
- Elaborar una propuesta estratégica que permita fomentar la lectura de los diferentes actores de la comunidad escolar.
- Conocer los recursos pedagógicos disponibles en el CRA de los establecimientos educativos.
- Promover su uso e incorporación en los procesos de enseñanza y aprendizaje de todas las disciplinas, como un apoyo efectivo para la implementación del currículo.

Participantes:

- Equipo directivo
- Docentes de todas las asignaturas
- Coordinador y encargado CRA
- Técnicos (asistentes de la educación)

Planificación:

- Registrar las actividades en el calendario oficial de la escuela, convocadas por el director.
- Consejo Técnico de Profesores.

Actividades:

I

En reunión ampliada: equipo directivo y cuerpo docente.

- Desarrollar una definición de lectura que incorpore a todos los actores de la comunidad educativa, haciendo hincapié en su carácter transversal al currículo escolar.
- Explicitar qué elementos conforman el concepto de «comprensión de lectura», como una competencia transversal al currículo, y desde todas las disciplinas escolares.

II

Desarrollar un plan estratégico, que pueda incorporarse en el PME de la escuela, para fomentar la lectura y el uso de los recursos del CRA que apoyan cada asignatura.

- Definir necesidades de cada departamento, en cuanto a recursos existentes y materiales para actualizar la colección.
- Diseñar objetivos, metas y acciones factibles de implementar en cada asignatura.
- Desarrollar unidades de aprendizaje o actividades extraescolares en que se utilicen los recursos pedagógicos del CRA.

III

Visita colectiva o por grupos disciplinarios de docentes al CRA, para conocer y familiarizarse con los recursos de aprendizaje que conforman la colección. Determinar aquellos que son de su interés personal y que apoyen el aprendizaje de su asignatura.

IV

Trabajo por departamentos:

- Tomar conocimiento de materiales de la colección CRA apropiados para cada nivel de aprendizaje, en relación con contenidos curriculares.
- Diseñar unidades de aprendizaje que incorporen recursos específicos del CRA y permitan ampliar conocimientos entregados.



Etapa II:

Docentes arman bibliotecas de aula con recursos del CRA



En esta etapa se espera que los docentes, con apoyo del equipo directivo y del equipo CRA, seleccionen una colección para armar bibliotecas de aula, definiendo una política de préstamos. Además, se espera que lleguen a acuerdos sobre el fomento a la lectura y el uso de recursos, que serán incorporados en los PME.

Objetivos:

- Fortalecer el trabajo conjunto entre los departamentos de asignatura y el equipo CRA, mediante el apoyo curricular con material bibliográfico adecuado.
- Crear bibliotecas de aula por curso, de acuerdo con las necesidades bibliográficas y de recreación.
- Incorporar el fomento a la lectura, la biblioteca escolar CRA y bibliotecas de aula al PME de los establecimientos para los años 2015-2016.

Participantes:

- Equipo directivo
- Docentes de todas las asignaturas
- Coordinador y encargado CRA

Planificación:

- Registrar, en el calendario oficial de la escuela, las actividades convocadas por el director.
- Planificar reuniones mensuales de departamento, con participación del equipo CRA.

I

El trabajo en equipo de los docentes y el equipo CRA tiene gran importancia para el desarrollo de esta propuesta. Esta se puede aplicar en forma flexible a todos los departamentos de asignatura, considerando que la colección CRA cuenta con el material adecuado para el desarrollo de dichos contenidos.

III

Reunión de equipo directivo con el cuerpo docente, para determinar la necesidad de incorporar los recursos de aprendizaje disponibles en el CRA a la planificación de cada departamento.

La propuesta es diseñar colecciones para bibliotecas de aula por curso, considerando cambios mensuales de acuerdo con objetivos de aprendizaje incorporados a planificación. Se sugiere incluir a los alumnos en la selección de contenido de su biblioteca de aula, creando un sentido de pertenencia y afinidad con el material, para su uso permanente y significativo.

- Se propone una reunión mensual, entre el equipo CRA y los jefes de departamento para exponer los temas que se abordarán según el plan de estudios del mes siguiente, y así preparar el material bibliográfico necesario para que cada docente lo tenga a su disposición en su biblioteca de aula.
- En esta reunión se presentan las novedades bibliográficas, audiovisuales y los recursos del catálogo CRA, que pueden incluir en sus bibliotecas de aula y que signifiquen un apoyo a sus estrategias pedagógicas.
- Se sugiere hacer una selección de los libros entrañables de cada grupo, esos con que los alumnos poseen un vínculo emocional aunque no tienen una relación directa con el currículo. Para realizar esta selección se sugiere consultar directamente con los alumnos para que el equipo CRA pueda buscar anticipadamente el material que deseen.



A continuación, entregamos un ejemplo de recursos por departamento, vinculados a las unidades curriculares de segundo básico:

Departamento de Ciencias y Tecnología

Objetivo: Crear diseños tecnológicos, representando sus ideas a través de dibujos a mano alzada o modelos concretos, desde ámbitos cercanos y tópicos de otras asignaturas, con la orientación del profesor.

Título	Autor	Sello	Año
Dibujo	Hodge, Anthony	Panamericana	2005
Chile y sus regiones	Varios autores	DIEE	2008
Hay casas	Capdevila, Gemma	Sleepyslaps	2011
Artisanos de Chiloé	Lira, María José	Origo	2012
Historia de América Latina: Pueblos originarios	Varios autores	Maíz Producciones	2010
Los siete hermanos chinos	Castro, Rodolfo	OQO	2011
El calafate	Pavez, Ana María; Recart, Constanza	Amanuta	2005

Objetivo: Observar, describir y clasificar, por medio de la exploración, las características de los animales sin columna vertebral, como insectos, arácnidos, crustáceos, y compararlos con los vertebrados.

Título	Autor	Sello	Año
El mundo de los insectos	Varios autores	Time Life	1983
Insectos y arañas	Varios autores	Time Life	1999
Buzz	Bingham, Caroline; Morgan, Ben; Robertson, Matthew	Parramón	2008
Zoo	Lee, Suzy	Cuatro Azules	2010
Animales al natural 2	Komiya, Teruyuki	Fondo de Cultura Económica	2011
¡Así soy yo! Mi cuerpo, nuestro cuerpo	Varios autores	Clasa	2012
Animales al natural 4. Insectos bajo la lupa	Okajima Syuji, Yasuda Mamoru, Takaoka Masae	Fondo de Cultura Económica	2013
Lupa	Material concreto	s.n.	s.i.

Departamento de Arte y Música

Objetivo: Expresar y crear trabajos de arte a partir de la observación del entorno natural, cultural y artístico chileno.

Título	Autor	Sello	Año
Juan Mauricio Rugendas: La mirada de un viajero	Varios autores	Origo	2008
Arte popular	Shor, Nina	El Naranja	2011
Chile Biodiversidad	Bascuñán, Juan Carlos y Torres, Juan Carlos	Planeta Sostenible	2014
Fernando Opazo, paisaje humano de Chile	Opazo, Jorge	Origo	2012
Plaza de Armas, el corazón de Santiago	Gutiérrez, Vólker	Letra Capital	2012
Ven a ver arte chileno	Varios autores	Ekaré	2013
El largo viaje del pequeño pudú	Frattini, Fita y Oviedo, Alejandra	Pehuén	2013

Objetivo: Escuchar cualidades del sonido y elementos del lenguaje musical y representarlos de distintas formas.

Título	Autor	Sello	Año
La flauta mágica	Mozart, Wolfgang Amadeus	Hipòtesi	2005
Tikitiklip	Varios autores	Ojitos Producciones	2005
Estrellamar	Fontecilla, Leonardo y Barquero, Efraín	Lumen	2010
El trinar de Chile : voces e imágenes de las aves de nuestro país	Egli, Guillermo	Planeta Sostenible	2011
CD Calenda Maia música y teatro medieval	Calenda Maia	s.n.	s.i.
Oído humano, seccionado de espuma, modelo	Material concreto	s.n.	s.i.

Departamento de Lenguaje y Comunicación

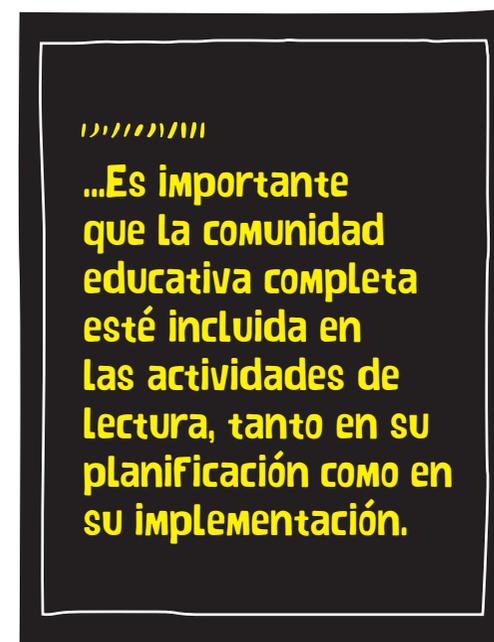
Objetivo: Leer independientemente y comprender textos no literarios (cartas, notas, instrucciones y artículos) para entretenerse y ampliar el conocimiento del mundo.

Título	Autor	Sello	Año
El gran libro de las palabras	Scarry, Richard	Kókinos	2012
Un perro y un gato	Carbonell, Paula (Lyca)	OQO	2011
Nueva plástica primaria	Boncens, Christophe; Cauquetoux, Denis; Jezewski, Mayumi	Barcel Baires	2013
Querido Salvatierra	James, Simon	Lectorum	2003
Un día con	Varios autores	Panamericana	2010
Para leer, contar y encantar... : Antología de cuentos, narraciones, poesías y rimas	Varios autores	Universitaria	2010
Curiosidades del mundo Tomo II	Varios autores	Astoreca	2009
Sofía viaja a la Antártida	Lester, Alison	Ekaré	2013

Departamento de Matemáticas

Objetivo: Demostrar que comprende la adición, sustracción y multiplicación usando un lenguaje cotidiano matemático para describir acciones desde su propia experiencia y registrando el proceso en forma simbólica.

Título	Autor	Sello	Año
El misterioso jarrón multiplicador	Anno, Masaichiro	Fondo de Cultura Económica	2004
El globito rojo	Mari, Iela	Kalandraka	2006
Descubro las formas	Marull, Trini	Bruño	2007
Un cuadrado, un círculo y un triángulo	Magallanes, Alejandro	El Naranja	2008
200 amigos (e incluso más) para 1 sola vaca	Garilli, Alessia	Laberinto	2008
1, 2, 3, ¿cuántos ves?	Pavez, Ana María ; Recart, Constanza	Amanuta	2010
999 hermanas ranas se mudan de charca	Kimura, Ken	Bárbara Fiore	2010
Un paseo matemático por el museo	Grupo Majungmul	Iamiqué	2011
100 en total	Sebe, Masayuki	Jaguar	2012
Fracciones	Varios autores	Learning Wrap-ups	



Departamento de Educación Física

Objetivo: Describir las sensaciones y respuestas corporales provocadas por la práctica de actividad física, como cambios del color de la piel, sudor, agitación, ritmo de respiración, cansancio y dificultad al hablar.

Título	Autor	Sello	Año
Nuestro cuerpo	Varios autores	Time Life	
La piel, el pelo y la higiene	Green, Jen	Sigmar	2007
Estira y flexiona	Hill Nettleton, Pamela	Panamericana	2006
El cuerpo	Araya, Bertina	Lom	2010
Maestra básica	Varios autores	EDIBA	2003
El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza	Holzwarth, Werner	Alfaguara	2006

ETAPA III: Evaluación de actividades, revisión o monitoreo de acuerdos



Objetivos:

- Evaluar la implementación y los resultados de los objetivos, metas y acciones propuestos para el fomento a la lectura, como una competencia transversal al currículo e incorporado en el PME de la escuela.
- Obtener retroalimentación de los alumnos en cuanto a la utilización de los recursos disponibles.
- Monitorear y hacer seguimiento al aporte que significa el apoyo de recursos CRA y de bibliotecas de aula al aprendizaje de su disciplina.

Participantes:

- Jefes de departamento
- Coordinador y encargado CRA
- Técnicos (asistentes de la educación)

Planificación

- En el calendario oficial de la escuela, convoca al director.
- Consejo Técnico de Profesores.

I

Monitorear el avance de las acciones programadas en etapas 1 y 2. Algunas de las preguntas propuestas son:

- ¿Cuál ha sido el grado de satisfacción que observa desde su propia disciplina en la implementación del fomento a la lectura y del uso de textos o recursos del CRA, desde el objetivo, las metas y las acciones diseñadas en el PME de la escuela?
- ¿Cuáles han sido las mayores dificultades que ha tenido desde su disciplina para la implementación del plan de fomento a la lectura y del uso de los recursos del CRA?

- ¿Qué acciones mejoraría o replantearía para que la propuesta de fomento a la lectura y del uso de textos y recursos del CRA diseñados e implementados logre mayor efectividad?

II

Evaluar cómo los objetivos, metas y acciones implementados desde cada disciplina han colaborado a una mejor comprensión de lectura de sus alumnos, o bien, cómo mejorarlas. Evaluar aprendizajes alcanzados por cada unidad desarrollada, haciendo hincapié en el aporte del uso de recursos del CRA y las bibliotecas de aula.

III

Desarrollar estrategias de retroalimentación para los alumnos en cuanto a sus aprendizajes y usos de los recursos pedagógicos.

Elaborar estrategias específicas para aquellos que presenten dificultades en el uso de dichos materiales del CRA. ❁



IX

BIBLIOGRAFÍA

ARIZPE, E. (2013). «Imágenes que invitan a pensar: el 'libro álbum sin palabras' y la respuesta lectora».

En: *Reflexiones Marginales*. Año 3, número 18. Diciembre 2013-Enero 2014.

Disponible en: <<http://reflexionesmarginales.com/3.0/22-imagenes-que-invitan-a-pensar-el-libro-album-sin-palabras-y-la-respuesta-lectora/>> [consulta: abril de 2015]

BADER, BARBARA (1976). *American Picture Books from Noah's Ark to the Beast Within*. Nueva York: Macmillan.

BARBER, M. Y MOURSHED, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. (Informe McKinsey) Santiago: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. Disponible en: <http://www.oei.es/pdfs/documento_preal41.pdf>

BEUCHAT, C. (2013). «Están los libros, están los niños... Consideraciones sobre la lectura en voz alta». En: Bibliotecas Escolares CRA. A viva voz. Santiago: Mineduc.

BIBLIOTECAS ESCOLARES CRA - UCE (2014). *Lectura y aprendizaje desde el CRA*. Santiago: Mineduc.

— (2013) *A viva voz*. Santiago: Mineduc.

— (2011) *Estándares para bibliotecas escolares CRA*. Santiago: Mineduc. Disponible en: <http://issuu.com/bibliotecas_cra/docs/est_ndares_bibliotecas_escolares_cra> [consulta abril de 2015].

BRAVO, D. (2013). *Segundo Estudio de Competencias Básicas de la Población Adulta 2013 y Comparación Chile 1998-2013*, Centro de Microdatos y OTIC CCHC.

Disponible en: <http://www.microdatos.cl/doctos_noticias/presentacion%20David%20Bravo.pdf> [consulta: abril de 2015]

CASSANY, D. *Prácticas letradas contemporáneas: Claves para su desarrollo*.

Disponible en: https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21294/Cassany_LEERES.pdf?sequence=1 [consulta: abril de 2015]

CENTRO DE ESTUDIOS - MINEDUC (2014). *Estudio Mis lecturas diarias y valoración de la lectura*. Disponible en: <<http://www.plandeleitura.cl/recursos/estudio-mis-lecturas-diarias-y-valoracion-de-la-lectura>> [consulta: abril de 2015].

CERRILLO, P., LARRAÑAGA, E. Y YUBERO, S. (2002). *Libros, lectores y mediadores*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

CHAMBERS, A. (2013). «Contar y leer cuentos». En: Bibliotecas Escolares CRA - UCE. *A viva voz. Lectura en voz alta*. Santiago: Mineduc.

— (2007) *El ambiente de la lectura*. México, Fondo de Cultura Económica.

— (2007) *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México: Fondo de Cultura Económica.

COX, C. Y MEKIS, C. (1999). «El Centro de Recursos para el Aprendizaje en la Reforma Educacional de Chile». En: *Integrando el Centro de Recursos para el Aprendizaje al Currículum*. 1er Seminario Internacional de Bibliotecas Escolares. Santiago: Mineduc.

EDWARDS, A. (2013). «Niños, libros y bibliotecas. Conversación en torno a una lectura en voz alta». En: Bibliotecas Escolares CRA. *A viva voz*. Santiago: Mineduc.

GIANNINI, H. (1987). *La reflexión cotidiana*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

GIARDINELLI, M. (2006). *Volver a leer*. Propuestas para ser una nación de lectores. Buenos Aires: Edhasa.

IFLA/UNESCO (2000). *Manifiesto Unesco/IFLA sobre la biblioteca escolar*.

Disponible en <http://www.unesco.org/webworld/libraries/manifestos/school_manifesto_es.html> [consulta abril de 2015].

LAGOS, EMA (2014). «La competencia lectora en PISA y los resultados de los estudiantes chilenos». Extracto de ponencia presentada en Seminario Lecturas de Juventud. Santiago: Mineduc. Por publicar.

MACHADO, A. M. (2002). *Lectura, escuela y creación literaria*. Madrid: Anaya.

MEDINA, ALEJANDRA (2006). «Leer y escribir desde la sala cuna: Entrar en el mundo del lenguaje escrito». Santiago: Ministerio de Educación. Disponible en: http://www.oei.es/inicial/articulos/leer_salas_cunas.pdf

MEEK, M. (2004). *En torno a la cultura escrita*. México: Fondo de Cultura Económica.

MINEDUC (2013). *Informe Final Sistema de Medición del Desarrollo Digital de los Establecimientos Educativos*. Santiago: Mineduc. Disponible en: <http://www.enlaces.cl/tp_enlaces/portales/tpe76eb4809f44/uploadImg/File/2013/doc/censo/Censo_de_Informatica_Educativa.pdf> [consulta abril de 2015].

— (2012) *Bases curriculares*. Santiago: Mineduc. Disponible en: <http://curriculumenlinea.mineduc.cl> [consulta: abril de 2015].

MUNITA, F. Y RIQUELME, E. (2013). «Leer con otros para leerse a uno mismo. La lectura mediada de literatura infantil y sus aportes en el desarrollo de las competencias emocionales del niño». En: Bibliotecas Escolares CRA. *A viva voz*. Santiago: Mineduc.

MOSS, JOY F. (2002). *Literary Discussion in the Elementary School*. Urbana: National Council of Teachers of English.

NABOKOV, V. (1983). *Curso de literatura europea*. Barcelona: Editorial Bruguera.

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS. PISA (2009) *Assessment Framework - Key Competencies in Reading, Mathematics and Science*. París: OCDE. Disponible en: www.oecd.org/dataoecd/11/40/44455820.pdf

TORRES, ROSA MARÍA (2014). *Leer por el gusto de leer: la clave*. Extracto de ponencia presentada en Seminario Lecturas de Juventud. Santiago: Mineduc. Por publicar.

VILLALÓN, M. (2008). *Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida*. Santiago: Editorial UC.

Libros infantiles y juveniles citados

BROWNE, A. (1991). *Gorila*. México: FCE.

BUITRAGO, J. Y YOCKTENG, R. (2009). *Eloísa y los bichos*. Bogotá: Babel.

- INNOCENTI, R.** (2012). *La Cenicienta*. San Isidro: Macmillan.
- MACHADO, A.** (1994). *Niña bonita*. Caracas: Ekaré.
- MARI, IELA** (2007). *El globito rojo*. España. Kalandraka.
- MAURA, GONZALO** (2012) *El arenque rojo*. España: SM.
- MATTOTTI, L.** (2010). *Hansel y Gretel*. Barcelona: Libros del Zorro Rojo.
- OMMEN, SYLVIA VAN** (2004). *La sorpresa*. México: FCE.
- PETIT, MARK** (2014). *El niño y el aeroplano*. Santiago de Chile: Gata Gorda.
- ROSEN, M. Y OXENBURY, H.** (2003). *Vamos a cazar un oso*. Caracas: Ekaré.
- WAECHTER, PHILLIP** (2012). *Yo*. Salamanca: Lóguez Ediciones.

Sitios Web

Biblioteca Pública Digital
www.bpdigital.cl

Biblioteca Virtual Cervantes
www.cervantesvirtual.com

Chile para niños
www.chileparaninos.cl

Ley General de Educación N° 20.370
www.leychile.cl

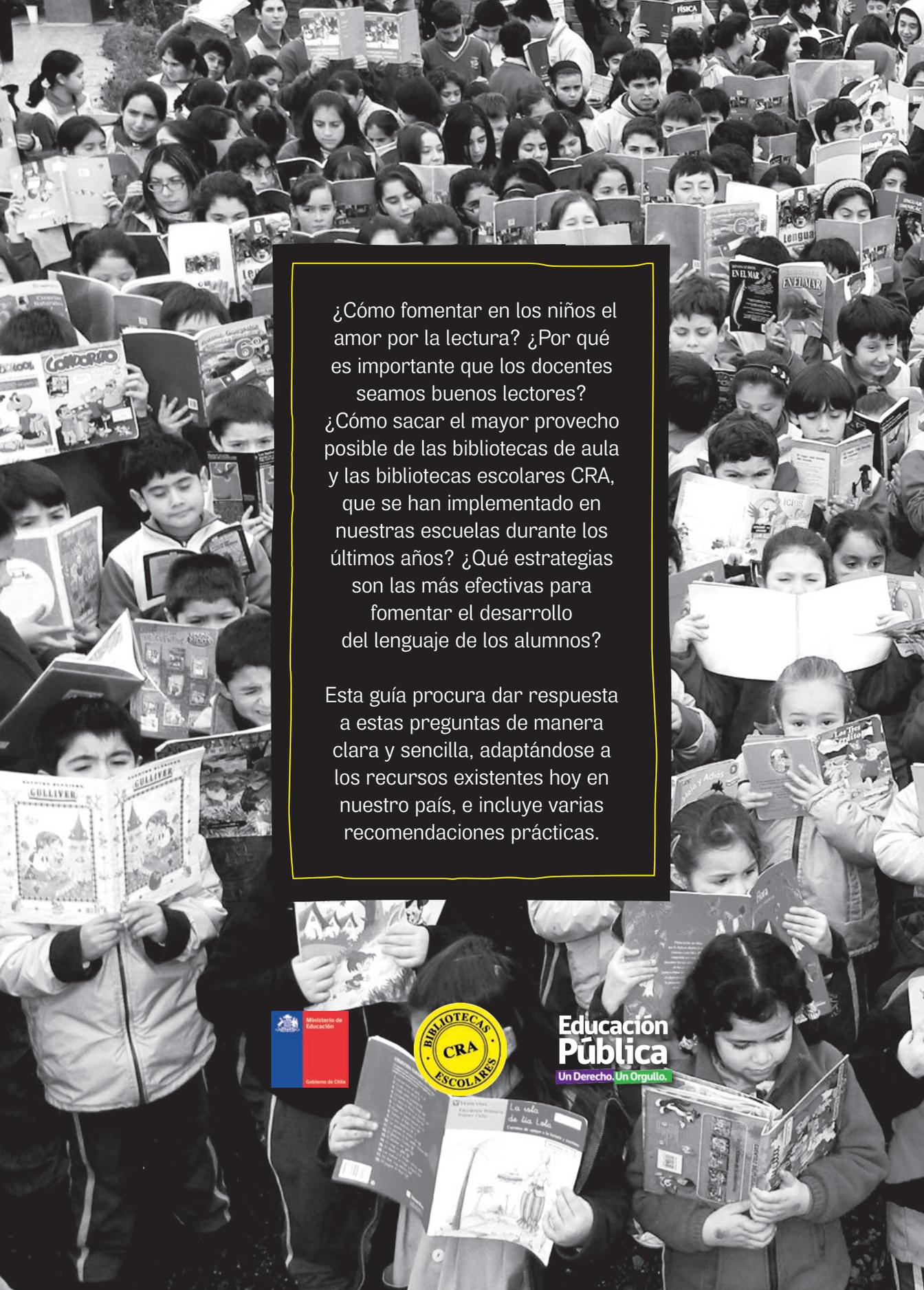
Memoria Chilena
www.memoriachilena.cl

Plan Nacional de Lectura
www.plandelectura.cl

Portal Educar Chile
www.educarchile.cl

Programa Bibliomóviles - Dibam
www.bibliomoviles.cl

Programa Bibliotecas Escolares CRA
www.bibliotecas-cra.cl



¿Cómo fomentar en los niños el amor por la lectura? ¿Por qué es importante que los docentes seamos buenos lectores? ¿Cómo sacar el mayor provecho posible de las bibliotecas de aula y las bibliotecas escolares CRA, que se han implementado en nuestras escuelas durante los últimos años? ¿Qué estrategias son las más efectivas para fomentar el desarrollo del lenguaje de los alumnos?

Esta guía procura dar respuesta a estas preguntas de manera clara y sencilla, adaptándose a los recursos existentes hoy en nuestro país, e incluye varias recomendaciones prácticas.



Educación Pública
Un Derecho. Un Orgullo.