

# Leer en el nivel inicial

## Un acercamiento a la competencia de la lectura

• GUÍA DE ORIENTACIONES •



# La ciudadana y el ciudadano que queremos

Se **reconoce** como persona valiosa y se identifica con su cultura en diferentes contextos.

**Desarrolla** procesos autónomos de aprendizaje.

**Gestiona** proyectos de manera ética.

**Interpreta** la realidad y toma decisiones con conocimientos matemáticos.

**Propicia** la vida en democracia comprendiendo los procesos históricos y sociales.

**Indaga** y comprende el mundo natural y artificial utilizando conocimientos científicos en diálogo con saberes locales.

## Perfil de egreso

Se **comunica** en su lengua materna, en castellano como segunda lengua y en inglés como lengua extranjera.

**Aprovecha** responsablemente las tecnologías.

**Comprende** y aprecia la dimensión espiritual y religiosa.

**Aprecia** manifestaciones artístico-culturales y crea proyectos de arte.

**Practica** una vida activa y saludable.



## **Leer en el nivel inicial**

### **Un acercamiento a la competencia de la lectura**

Guía para docentes

Ministerio de Educación

Av. De la Arqueología, cuadra 2. San Borja

Lima, Perú

Teléfono 615-5800

[www.minedu.gob.pe](http://www.minedu.gob.pe)

## **Primera edición**

2020

## **Elaboración**

Natalia Masías Amaya

## **Revisión pedagógica**

María José Ramos Haro

Rosario del Carmen Gildemeister Flores

Nilda Jeannette Gálvez Varas

Gloria Inés Valdeiglesias García

Maritza Maruja Ochoa Villar

Ana Luisa Acosta Osorio

Miriam Ayala Hinostroza

## **Corrección de estilo**

Óscar Carrasco Molina

## **Ilustración**

Natalí Sejuro Aliaga

## **Diseño y diagramación**

Natalí Sejuro Aliaga

©Ministerio de Educación- 2020

Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción de este libro por cualquier medio, total o parcialmente, sin permiso expreso de los editores.



# ÍNDICE

## PRESENTACIÓN

### **CAPÍTULO I: La lectura en las aulas de educación inicial**

1. El interés de las niñas y los niños por la lectura
2. Una mirada a lo que sucede en las aulas

### **CAPÍTULO II: ¿Qué entendemos por la competencia de lectura?**

1. Concepciones de los docentes
2. La niña y el niño como sujetos que aprenden
3. Situaciones en las que las niñas y los niños “leen”
4. Las niñas y los niños piensan sobre la lectura
5. ¿Qué sucede cuando el adulto les lee a las niñas y los niños?
6. ¿Qué nos dice el currículo en relación con la competencia de lectura?

### **CAPÍTULO III: ¿Cómo promovemos el desarrollo de la competencia de lectura?**

1. ¿Qué momentos de la jornada pedagógica pueden ser aprovechados para el desarrollo de esta competencia?
2. ¿Cómo leer un cuento a las niñas y los niños?
3. La biblioteca de aula

### **CAPÍTULO IV: El rol de las madres y los padres de familia en el desarrollo de la competencia de lectura**

1. Orientaciones generales
2. Sesiones para promover la lectura

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



# Presentación

---

Estimados especialistas, directores y docentes de educación inicial:

Ponemos a su disposición esta guía sobre el desarrollo de la competencia de lectura en el II ciclo del nivel inicial, elaborada como parte de la implementación del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) y de los lineamientos *Primero la Infancia*<sup>1</sup>, documento que orienta las intervenciones relacionadas con el desarrollo infantil temprano. Estas intervenciones están descritas en el Programa Presupuestal Orientado a Resultados para el Desarrollo Infantil Temprano (DIT)<sup>2</sup>

El propósito de este material es comprender qué implica leer en el nivel inicial y cómo promover prácticas educativas que generen oportunidades para que las niñas y los niños desarrollen esta competencia a través de experiencias reales, significativas y acordes con sus características. Esta guía nos invita a promover el acercamiento de las niñas y los niños al mundo escrito desde la vida cotidiana, ya sea en un contexto de aula o desde el hogar.

Esta guía está organizada en cuatro capítulos. En el primero reflexionaremos sobre el interés de las niñas y los niños por leer, las explicaciones que construyen sobre el mundo escrito, así como acerca de lo que ha venido ocurriendo en las aulas de inicial en relación con la lectura. En el segundo capítulo, profundizaremos en la competencia de lectura, en lo que realmente implica “leer” en el nivel inicial, partiendo de nuestras experiencias como estudiantes y de nuestra formación docente, hasta llegar a analizar situaciones del aula en las cuales se evidencia que las niñas y los niños no esperan que les enseñen, sino que, movidos por su interés, indagan, exploran, experimentan y, de esta manera, aprenden.

Con la finalidad de brindarte orientaciones que te ayuden en tu trabajo diario con tus niñas y niños, en el tercer capítulo se identificarán todas las oportunidades que, a lo largo de la jornada pedagógica, puedes aprovechar para promover el desarrollo de la competencia. De esta manera tendrás la posibilidad de enriquecer tu práctica y facilitar el encuentro de las niñas y niños con los textos escritos. Finalmente, en el último capítulo se aborda el trabajo con las familias, para lo cual se han planteado cuatro sesiones que buscan aproximarlos al desarrollo de la competencia de lectura.

Esperamos que esta guía sea una herramienta útil para tu práctica pedagógica y que, a partir de ella, te animes a plantear situaciones significativas para nuestras niñas y nuestros niños, y cada vez más respetuosas de su proceso de aprendizaje.

---

<sup>1</sup>Lineamientos Primero la Infancia, aprobados mediante el Decreto Supremo N.º 010-2016-MIDIS,

<sup>2</sup>Resolución Ministerial N.º 161-2019-EF/10



## CAPÍTULO I

---

# LA LECTURA EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN INICIAL

# 1 El interés de las niñas y los niños por la lectura

En nuestra experiencia como docentes de educación inicial, hemos escuchado o dicho alguna vez “En el nivel inicial no les enseñamos a los niños a leer y escribir” cuando algún padre o madre de familia nos pide que su niña o niño termine el nivel inicial leyendo y escribiendo de manera convencional.

Y, efectivamente, como bien sabemos, en el nivel inicial no esperamos ni promovemos que las niñas y los niños, al egresar, sepan leer y escribir de forma convencional. Esto no quiere decir, sin embargo, que no se generen situaciones reales de lectura que inviten a las niñas y los niños a acercarse al mundo escrito y a interactuar con este. Asimismo, no podemos desconocer que los niños se interesan por la lectura. Reflexionemos sobre este tema.

- Alguna vez los niños te han preguntado “¿Qué dice aquí?” al observar la envoltura de sus galletas.
- Alguna vez te han pedido con entusiasmo “¡Léeme!” mientras te muestran su cuento favorito.
- Alguna vez te han asombrado al decirte con emoción “Ahi dice mi nombre, ‘Carlos’”, a la vez que señalaban el cartel de asistencia.

Este tipo de manifestaciones muestran cómo las niñas y los niños se interesan desde pequeños por saber qué dicen esas marcas escritas que ven en su entorno y, a partir del contacto con ellas, construyen explicaciones y conceptualizaciones sobre el mundo escrito.

**¿Y por qué crees que los niños se interesan por leer?**



Numerosas investigaciones demuestran que las niñas y los niños sienten desde pequeños gran interés por la lectura de textos en situaciones que consideran significativas. Además, tienen en esta etapa de su vida la necesidad de comprender el mundo que los rodea, y dentro de ese mundo se halla lo escrito. Por eso, pueden abordarnos con preguntas como: “¿Qué dice aquí?” o pedidos como “¡Léeme!”.

Igualmente, en contextos donde hay presencia de escritura, las niñas y los niños observan cómo los adultos de su entorno dan importancia a esas marcas gráficas a través de prácticas cotidianas, como leer el periódico, un recibo de luz, un mensaje en el celular o la información que aparece en la envoltura de un producto de la tienda para elegir cuál llevar, etc. Así, las niñas y los niños identifican que leer tiene un valor, y muestran interés por entender y saber qué dicen esas marcas escritas. Entonces, en contacto con ellas, se plantean hipótesis en relación con lo que creen que está escrito en el texto al que se enfrentan.

Es importante señalar que hoy en día nuestras niñas y nuestros niños se enfrentan a un mundo en el que no solo se leen diferentes tipos de textos impresos, sino también aquellos que aparecen en la pantalla de la computadora, de la televisión, en la tablet o en los teléfonos celulares.

Como podemos ver, los niños se acercan por interés al mundo escrito y participan de prácticas de lectura.

## 2 Una mirada a lo que sucede en las aulas

Si las niñas y los niños se interesan por el mundo escrito, ¿qué hacemos con ese interés? ¿Los estamos atendiendo? Quizás no lo estemos atendiendo y esto nos puede suceder porque tenemos muchas dudas o inquietudes en relación a la lectura.



¿Qué debo hacer cuando las niñas y los niños se interesan por leer?

¿Cómo leen las niñas y los niños en estas edades?

¿Qué saben las niñas y los niños en relación con la lectura?

¿Qué situaciones puedo generar para que las niñas y los niños se acerquen a la lectura?

A las niñas y a los niños les gustan los cuentos. Cuando se los leo, ¿estoy desarrollando la oralidad o la lectura?

Posiblemente estas sean algunas de las interrogantes que tenemos en relación con la lectura y que acompañan nuestro quehacer docente. Estas preguntas nos pueden:

- **Motivar** a profundizar en torno a lo que realmente implica la lectura en el nivel inicial.
- **Paralizar**, de manera que dejemos pasar oportunidades para generar en las niñas y los niños situaciones de lectura. Por ejemplo, ya no les leemos en el aula, guardamos los textos para que las niñas y los niños no los malogren, no promovemos el uso de la biblioteca, evitamos que se enfrenten por sí mismos a textos escritos, etc.
- **Confundir** que promover el desarrollo de la competencia de lectura implica enseñar a los niños a leer de forma convencional, algo que se espera hacia el término del III ciclo de la educación primaria.

Como docentes, desempeñamos una función muy importante con respecto a la lectura. Necesitamos promover el acercamiento de las niñas y los niños al mundo escrito mediante experiencias agradables de lectura en las cuales interactúen con los textos, construyan sus propias interpretaciones y desarrollen su competencia de lectura. De esta manera, se encontrarán en mejores condiciones cuando tengan que aprender a leer convencionalmente, algo que no se espera en el nivel inicial.



Asimismo, tenemos el desafío de asegurar que las niñas y los niños disfruten con la lectura, sobre todo en esta etapa de la vida en la que inician su camino como lectores. Por ello, debemos permitir el encuentro de las niñas y los niños con los libros por elección personal libre, por el placer de explorarlos, de disfrutar de las imágenes. Esto hace posible que actúen como verdaderos lectores al seleccionar lo que quieren hojear, interpretar su sentido, plantear sus propias preguntas, intercambiar con otros sus hallazgos, así como realizar anticipaciones, predicciones e inferencias sin necesidad de responder preguntas de comprensión. Para que los niños disfruten del encuentro con la lectura, es necesario crear ambientes cálidos y cercanos donde haya espacio para el afecto, la emoción, la curiosidad, las vivencias y el vínculo con el docente o adulto que lee a los niños.

Es importante que los niños vivencien la lectura en situaciones reales de uso: disfrutar con cuentos, leyendas, poemas; preparar recetas que alguien lee, hojear libros para conocer más sobre animales o plantas, cantar canciones cuya letra aparece escrita, etc. Pero ¿qué está sucediendo en nuestras aulas?

**Un dato para analizar:** en el 2017, el Ministerio de Educación del Perú realizó el estudio MELQO (Medición de la calidad de los ambientes de aprendizaje y desarrollo temprano), con la finalidad de recoger información sobre los servicios educativos que nos permita tomar decisiones para la atención educativa de la primera infancia. El MELQO consta de dos instrumentos, y uno de ellos es el MELE (Instrumento de calidad del entorno preescolar), de donde obtenemos información de las prácticas docentes.

### ¿Qué encontramos?

En las aulas observadas de cinco años, **ocho de cada diez docentes no leyeron material impreso a los niños.** (Minedu, 2017)

A través de este resultado nos podemos dar cuenta de que en nuestras aulas de educación inicial algo sucede con respecto a la lectura. Estas cifras claramente muestran que **solo dos de cada diez docentes** les leen a las niñas y los niños.

Frente a estos dos resultados, nos preguntamos: ¿por qué no les estamos leyendo a las niñas y los niños de educación inicial?

Algunas hipótesis frente a esta pregunta:

- Quizás, como adultos, no tenemos la práctica de leer.
- Quizás no tenemos una cantidad suficiente de textos ni diversidad de estos (cuentos, poemas, adivinanzas, enciclopedias, etc.).
- Quizás no tenemos una biblioteca en el aula; y si esta existe, probablemente nos falta claridad en cuanto a su propósito y al tipo de situaciones que podemos generar en torno a ella.
- Quizás no hemos identificado otros espacios que presentan escritura y que pueden convertirse en oportunidades para que los niños desarrollen la competencia de lectura, como los carteles que se encuentran en el aula (asistencia, responsabilidades, acuerdos, etc.).
- Quizás no sabemos cómo incluir la competencia de lectura en nuestra planificación diaria.
- Quizás desconocemos qué hacer para acercar al niño a la lectura respetando sus procesos.



Si nos remitimos a las cifras, **ocho** de cada **diez** docentes de las aulas observadas de cinco años no leen material impreso a las niñas y los niños. ¿Y qué pasa si estas niñas y estos niños que asisten a aulas en las que no les leen viven, además, en contextos donde no hay presencia de escritura o donde la lectura no es una práctica cotidiana? Veamos que dice Ferreiro en relación con esto:

Los niños rurales están en desventaja con respecto a los urbanos, porque en el medio rural tradicional [...] la escritura no tiene la misma presencia que en el medio urbano. Es precisamente en el medio rural donde el precolar es más importante: un precolar que deje entrar la escritura, no que la prohíba. (Ferreiro, 1998, pp.120-121)

Definitivamente, estas niñas y estos niños se encuentran en una situación de desventaja por las pocas o nulas oportunidades que les ofrecemos frente a aquellas y aquellos que cuentan con un docente que sí les lee. En ese sentido, **la escuela se convierte en el único espacio que tienen para estar expuestos a un contexto letrado.**

Por esta razón, urge que en las escuelas se dé a las niñas y los niños la oportunidad de contar con un docente o un adulto que les lea diferentes tipos de textos; para ello, podemos recuperar en estos contextos la cultura escrita de la comunidad: sus leyendas, historias, canciones, coplas, entre otras manifestaciones culturales.

Como vemos, no podemos negar la importancia de desarrollar la competencia de lectura desde el nivel inicial, ni mucho menos el interés y la necesidad que tienen las niñas y los niños de leer por saber qué dicen esas marcas gráficas. Porque leer es, además, una competencia indispensable para la vida, ya que:



- Desarrolla nuestra imaginación al construir nuestras propias imágenes a partir de lo leído.
- Nos permite conocer expresiones o palabras nuevas que progresivamente incorporamos a nuestro vocabulario.
- Nos permite conocer e interactuar con otros contextos diferentes del nuestro.
- Contribuye a nuestro desarrollo personal.
- Nos permite desenvolvemos como ciudadanos y participar activamente en la sociedad.
- Nos permite acceder por derecho a ese objeto cultural que es la escritura.

Por eso, en educación inicial, se trata de poner a las niñas y los niños en contacto con el mundo escrito, mediante diversas prácticas sociales de lectura en las que los niños ven leer y “leen” desde sus posibilidades y niveles evolutivos. No se trata de que estén alfabetizados al terminar la educación inicial, sino de que hayan iniciado el proceso de acercamiento a la lectura.

Para ello, necesitamos profundizar sobre qué implica leer en el nivel inicial a partir de lo que plantea el Currículo Nacional con respecto a la competencia de lectura. Esto nos permitirá comprenderla y saber cómo incorporarla a nuestras actividades diarias con pertinencia, así como conocer la manera en la que se inician las niñas y los niños en la lectura y, así, mejorar nuestras prácticas pedagógicas para que sean cada vez más pertinentes y respetuosas del proceso de aprendizaje de nuestras niñas y nuestros niños.

En los siguientes capítulos profundizaremos en la competencia de lectura y analizaremos situaciones que se puedan generar para promover la lectura en las aulas del nivel inicial.





## CAPÍTULO II

---

# ¿QUÉ ENTENDEMOS POR COMPETENCIA DE LECTURA?

*Había una vez un niño... que estaba con un adulto... y el adulto tenía un libro... y el adulto leía. Y el niño, fascinado, escuchaba como la lengua oral se hace lengua escrita. La fascinación del lugar preciso donde lo conocido se hace desconocido. El punto exacto para asumir el desafío de conocer y crecer. (Ferreiro, 2002, p. 64)*

En este capítulo profundizaremos en la comprensión de la competencia de lectura, en lo que implica leer en el nivel inicial y lo que esperamos que logren los niños en relación con esta competencia.

## 1 Concepciones de los docentes

Para comprender qué implica la competencia de lectura empecemos recordando **cómo nos enseñaron a leer**, porque muchas veces la forma en la que se nos enseñó o nuestra formación docente determinan hoy nuestras prácticas pedagógicas. Así, tenemos que:

Nos mostraban tarjetas con una palabra y una imagen. Luego, nos preguntaban: “¿Qué vocal es?”. Y nos hacían repetir para aprender: A de *ala*, E de *elefante*, I de *iglesia*...



Nos hacían aprender primero las vocales y después las consonantes y su combinación con las vocales, según un orden determinado (*m, p, s, t...*).

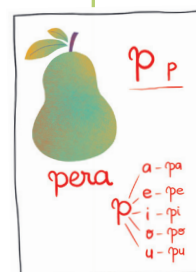
Nos decían: “*m con a*”.

Respondíamos: “*ma*”

Nos decían: “*m con e*”

Respondíamos: “*me*”.

Y así sucesivamente.



Nos hacían decir palabras que empezaran con la letra que estábamos aprendiendo, leíamos palabras a través de tarjetas o nos hacían unir sílabas para formar

	pa to
	pe lo ta
	pi za rra
	po lli to
	puer ta

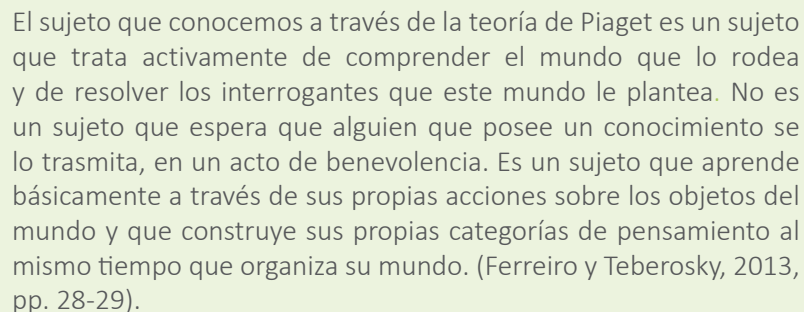
**Después de leer estas prácticas, ¿te identificas con alguna de ellas?**

Esta y otras formas de enseñanza, que datan de muchos años atrás y promueven la enseñanza de la lectura de manera repetitiva y mecánica, subsisten hasta el día de hoy y pueden estar impregnando nuestra práctica pedagógica en el aula.

## 2 La niña y el niño como sujetos que aprenden

Recurrir a alguna de estas formas para enseñarles a las niñas y los niños a leer equivaldría a considerarlos personas pasivas, sin ideas sobre el mundo escrito y que solo aprenden aquello que los adultos les enseñan en el momento y de la manera en que estos lo determinan. Sabemos, sin embargo, que niñas y niños no son sujetos pasivos a la espera de que el adulto les diga qué aprender; por el contrario, son capaces de actuar, explorar, experimentar, jugar y, en consecuencia, de interactuar, conocer y hacer suyo el mundo que los rodea.

En palabras de Emilia Ferreiro:



El sujeto que conocemos a través de la teoría de Piaget es un sujeto que trata activamente de comprender el mundo que lo rodea y de resolver los interrogantes que este mundo le plantea. No es un sujeto que espera que alguien que posee un conocimiento se lo trasmita, en un acto de benevolencia. Es un sujeto que aprende básicamente a través de sus propias acciones sobre los objetos del mundo y que construye sus propias categorías de pensamiento al mismo tiempo que organiza su mundo. (Ferreiro y Teberosky, 2013, pp. 28-29).

Esta capacidad innata de aprender que tienen las niñas y los niños cuestiona una enseñanza repetitiva y mecánica que los subestima, como si nada supieran sobre la lectura, y limita, además, sus posibilidades de actuar sobre el mundo que los rodea. En palabras de Ferreiro: “Los chicos tienen la mala costumbre de no pedir permiso para empezar a aprender” (Ferreiro, 2003).

Por otro lado, resulta muy difícil imaginar que niñas y niños de cuatro o cinco años carezcan de ideas en relación con lo escrito, sobre todo cuando viven en un contexto urbano donde existen altas probabilidades de encontrar textos escritos a su alrededor, como, por ejemplo, en sus juguetes, en los carteles publicitarios, en su ropa, en la televisión, en los automóviles, en las envolturas de los alimentos, etc., y de participar en prácticas cotidianas de lectura.

Entonces, si el aprendizaje de la lectura no empieza en el momento en el que los docentes o los adultos lo deciden, ni las niñas y los niños aprenden solamente cuando se les enseña, **¿cómo es que se inician en la lectura?** En el siguiente punto resolveremos esta interrogante.

### 3 Situaciones en las que las niñas y los niños “leen”



“Había una vez un ratón que salió de su casa y... fin”, dice Susana (cinco años) mientras observa la página de un cuento.

Jorge, de cuatro años, hojea un cuento y observa fijamente las ilustraciones.



“Mamá, aquí dice leche”, dice Lucía (tres años), mientras señala la imagen de la vaca que aparece en la lata.

Si analizas estas situaciones, ¿podrías decir que las niñas y el niño están leyendo? ¿Cuáles de sus acciones te indican que no leen convencionalmente el texto? ¿De quiénes las han aprendido?

Situaciones como estas dan cuenta de que las niñas y el niño están leyendo sin leer convencionalmente, y esto se evidencia cuando observan las páginas del cuento y leen la historia a su manera, cuando saben que allí dice algo y lo señalan, cuando hojean un cuento. Las acciones de las niñas y el niño —en las que interactúan con los textos, los interpretan y construyen sentidos— demuestran que contaron con modelos lectores, es decir, hubo un adulto que leía y tuvieron oportunidades de estar en contacto con los textos.

Veamos otra situación.





Mientras José lee el periódico, Camila, de cuatro años, lo observa atentamente y se asoma para ver lo que su papá está viendo. Sin que él lo haya previsto, su hija está descubriendo el lenguaje escrito a través de este encuentro con el periódico.

A través de este ejemplo podemos ver cómo el adulto realiza un acto de lectura frente al niño. Y, así como este, pueden suceder otros de forma cotidiana: leer la carta del restaurante para elegir qué comer, leer la etiqueta de un producto para saber qué ingredientes contiene, leer el cartel para saber el horario de atención de la posta, leer los afiches pegados en el puesto de salud, entre otros. La lectura es, entonces, una actividad cotidiana, es decir, una práctica social y cultural, en la cual los niños reciben información a través de su participación en ella, y en la que descubren que la lengua escrita cumple una función, se usa, y se interesan por conocerla.

Camila se da cuenta de que su padre está muy atento al periódico, y ella quiere saber por qué. Entonces, le pregunta: “¿Papá, qué haces?”. Él le responde: “Leo el periódico porque estoy buscando un gasfitero para que nos arregle la cañería, y aquí hay anuncios de personas que hacen ese trabajo”. Con esta respuesta, Camila va comprendiendo la importancia de la lectura y que se lee con un propósito, en este caso, buscar una información específica.



Si pensamos en nuestro día a día, nos daremos cuenta de que todo el tiempo estamos leyendo, y que lo hacemos con diversos propósitos: disfrutar, saber cómo preparar algo, obtener una información específica, entre otros.

Leemos la cartilla de vacunas de nuestro bebé para saber cuándo le toca su próximo control, leemos las instrucciones de un juego para saber cuántos jugadores se necesitan, leemos una receta para preparar un postre, leemos un mensaje del celular para saber qué nos quiere comunicar alguien, leemos un cómic porque nos divierte, leemos un letrero para saber cómo se llama la ciudad a la cual hemos llegado, leemos un envase para saber si contiene productos que me hacen daño, leemos información en internet para saber sobre algún acontecimiento, etc.

Después de ver estas situaciones, **¿crees que los niños necesitan aprender primero las letras para aprender a leer?**

Desde muy corta edad, las niñas y los niños están inmersos en situaciones en las que circula lo escrito y tratan de comprender, a través de situaciones reales, la función de las marcas gráficas que ven. Pensemos en las aulas y recordemos algunas situaciones reales en las cuales las niñas y los niños sienten la necesidad de leer.



Cuando los niños registran su asistencia.

- Necesitan leer su nombre para marcar su asistencia en el recuadro que corresponde.

Para repartir las loncheras o para saber a quién le toca ordenar los colores.

- Necesitan leer el nombre de sus compañeros y establecen relaciones con palabras que conocen. “Este es de Luciana, porque empieza como Lunes”.

Para saber sobre los dinosaurios que tanto les gustan.

- Piden al adulto que les lea la enciclopedia o revista que hay en la escuela o que ha llevado de su casa.

Cuando los niños van al sector de biblioteca eligen un cuento.

- “Leen” el texto escrito, a partir de las ilustraciones que observa; pasan las hojas y disfrutan de la lectura.

Estas y muchas más situaciones reales que se presentan en el aula evidencian la necesidad y el interés de los niños por leer; asimismo, se convierten en oportunidades para movilizar y desarrollar la competencia de lectura, y para leer como se hace en la vida social.

Se busca que desde el comienzo las niñas y los niños se desempeñen progresivamente de la misma forma en la que lo hacen los lectores; igualmente, que se inicien, desde sus niveles de evolución, en la interpretación de textos completos con sentido, con claros propósitos comunicativos. De este modo, cuando se enfrenten a dichos textos, surgirán preguntas, se plantearán problemas, se promoverá la reflexión y la confrontación de sus ideas con la de otros niños y el docente. Entonces, ¿crees que los niños tienen ideas en relación con la lectura? Veamos esto en el siguiente punto.

## 4 Las niñas y los niños piensan sobre la lectura

### Hipótesis infantiles sobre la lectura

“Una de las primeras ideas que todos los niños elaboran, al comenzar su indagación sobre ‘lo que las letras pueden decir’, es la siguiente: las letras representan el nombre de los objetos” (Ferreiro, 1988, pp. 85-86). Por ejemplo, los niños piensan que las letras escritas en un tarro de leche dicen leche, las letras escritas en un paquete de galletas dicen galletas, etc.



El significado de un texto es, pues, enteramente dependiente del contexto en el que aparece. Si el contexto es un libro con imágenes, se supone que las letras dicen el nombre de los objetos dibujados. La proximidad espacial entre imagen y texto es la información relevante que los niños buscan para saber qué dice en diferentes textos (cuando hay diferentes imágenes en la misma página, para saber cuál de los textos puede “decir” el nombre de cada uno de los objetos dibujados). (Ferreiro, 1988, pp. 86)

Entonces, cuando hay una imagen y un texto, la interpretación que hacen los niños es que en el texto está el nombre del objeto representado en la imagen. Por ejemplo, si en la carátula hay un zorro y una luna, y el título es “El zorro enamorado de la Luna”, las niñas y los niños pueden deducir que ahí dice *zorro* y *Luna*, porque son los objetos dibujados.

Cuando los niños se acercan a un texto escrito, también tienen otras ideas acerca de las condiciones que debe tener para poder leerlo:



#### Cantidad

Para que en ese escrito diga algo, es decir, para que esa escritura sea “legible”, debe haber una cantidad suficiente de caracteres (tres como mínimo).

#### Variedad

Para considerar que una escritura sirve para leer, el niño requiere que tenga una variedad de caracteres, es decir, no todas las letras pueden ser iguales.

Si hay muy pocas letras o si hay un número suficiente pero de la misma letra repetida, tampoco se puede leer. (Ferreiro y Teberosky, 1979, p. 48)

Algo que podemos ver en las niñas y los niños cuando entran en contacto con los textos es que la mayoría son capaces de distinguir entre texto y dibujo, pues saben que el texto sirve “para leer” y el dibujo “para mirar”. A pesar de tener clara esta diferencia, sin embargo, para ellas y ellos texto e imagen se complementan con el fin de hacer posible la lectura. Esto no implica que las confundan, porque los niños saben bien que donde se puede leer es allí donde hay letras y que la imagen también sirve para leer, pero funciona como elemento de apoyo que no es posible excluir.

Entonces, podemos darnos cuenta de que, antes de leer convencionalmente, los niños leen por sí mismos poniendo en juego una serie de ideas en torno a lo escrito, lo interpretan y construyen sentidos.

## 5 ¿Qué sucede cuando el adulto les lee a las niñas y los niños?

Cuando el adulto les lee a las niñas y a los niños, ellas y ellos se concentran en escuchar y observar las imágenes del texto para construir el sentido de este. Además, tienen contacto directo con las características que presentan los diferentes géneros, es decir, reflexionan sobre el lenguaje.

En esta situación, la docente se constituye en un modelo de lectura para los niños. Los niños empiezan a saber que los libros son para leerlos, diferencian los tipos de textos (cuentos, poemas, textos informativos, instructivos, etc.) y distinguen entre la lengua escrita y la oral. Con su actuación como lector, el docente transmite las acciones que un buen lector realiza; demuestra que se aprende a leer en contacto con una diversidad de textos similares a los que circulan en la vida real; destierra, asimismo, la idea de que únicamente se aprende a leer con un solo tipo de texto.



Para profundizar en lo que pasa con las niñas y los niños cuando el adulto les lee, analicemos una situación de aula en la cual las niñas y los niños participan de la lectura de un cuento leído por la docente.

Graciela es una docente de un aula de cinco años que dentro de su jornada diaria ha previsto leerles a los niños el cuento “La huallata y el zorro”, con el propósito de que desarrollen la competencia de lectura.

Lo primero que hace es invitarlos a que se sienten en semicírculo, de modo que todos puedan ver el texto. Con voz misteriosa les comenta que eligió el texto porque le había parecido interesante y hay partes de suspenso. De esta manera, busca crear un ambiente adecuado y que despierte el interés de los niños por la lectura.

Al empezar, muestra la carátula del cuento y lee el título, a la vez que lo señala con su dedo. Con esta acción la docente les brinda a las niñas y los niños información sobre dónde está escrito el título y les muestra que este se lee de izquierda a derecha, característica del sistema alfabético que los niños pueden adquirir, siempre y cuando hayan estado expuestos a un adulto que les lee. Las niñas y los niños la observan con mucha atención porque están interesados en saber de qué tratará el cuento.



Luego de leer el título, lee el nombre del autor, con lo cual brinda a las niñas y los niños información relevante que todo lector debe conocer: alguien escribió lo que van a leer. Saber acerca del autor les permitirá ir identificando sus preferencias.



Inicia la lectura del cuento, y las niñas y los niños siguen muy atentos. Esto nos permite darnos cuenta de que la lectura es una práctica frecuente en esa escuela. Durante la lectura podemos ver que algunos niños centran su atención en las ilustraciones y otros, además, miran el texto escrito que va señalando la docente mientras lee el contenido.

## ¿Y sabes por qué las niñas y los niños miran las imágenes?

Porque en sus comienzos como lectores las niñas y los niños se centran en las imágenes para construir el significado del texto. Progresivamente, y según las oportunidades de lectura, las niñas y los niños, sin necesidad de dejar de centrarse en la imagen, tienen en cuenta otros aspectos

relacionados, por ejemplo, con la cantidad de palabras (separación y extensión). Posteriormente irán observando y fijándose en aspectos cualitativos (con qué letras están escritas las palabras) e irán construyendo significados sobre el texto.

La docente continua la lectura, las niñas y los niños siguen escuchando y observando el texto. ¿Y qué crees que están pensando las niñas y los niños mientras todo ello sucede?

No están pasivamente mirando las imágenes, sin pensar en nada. Por el contrario, en su mente están construyendo el significado de la historia, así como creando imágenes mentales en torno a esta.



Entonces, **¿podríamos decir que los niños están leyendo cuando la docente les lee?** Pues... ¡Sí! Las niñas y los niños que no leen convencionalmente —es decir, cómo lo hacen los adultos— pueden hacerlo a través de un adulto o de alguna otra niña o algún otro niño que ya puede leer convencionalmente. Cuando la docente lee a los niños en voz alta, ella presta su voz para dar vida a la historia, y ellas y ellos no solo escuchan, sino que, además, están concentrados y participando activamente en la construcción del significado del texto que escuchan.





El acto de lectura es un acto mágico. ¿Qué hay detrás de esas marcas para que el ojo incite a la boca a producir lenguaje? Ciertamente, un lenguaje peculiar, bien diferente de la comunicación cara a cara. Quien lee no mira al otro, sino a la página (o a cualquier superficie sobre la cual se realizan las marcas). Quien lee parece hablar para otro, pero lo que dice no es su propia palabra sino la palabra de un “Otro” que puede desdoblarse en muchos “Otros”, salidos de no se sabe dónde, escondidos también detrás de las marcas. El lector es, de hecho, un actor: presta su voz para que el texto se represente (en el sentido etimológico de “volver a presentarse”). (Ministerio de Educación de la Nación de Argentina, 2015, p. 11)

Cuando el docente lee en voz alta, se convierte en ese interpretante que pone en escena la lectura para “hacer leer” a otros a través de su voz. Quien escucha también está leyendo, porque leer es interpretar y comprender: seguir la historia, descubrir los que anuncian sucesos, anticipar la reacción del personaje por la forma en que ha sido presentado, festejar o enojarse con un final no siempre deseado.

Teresa Colomer también explica que la actitud receptora de quien escucha, en este caso los niños, está lejos de ser pasiva porque:



Tiene que imaginar un mundo completo solo a través de las palabras o con el apoyo de ilustraciones. Durante el proceso se dan acciones de forma sucesiva que necesitan ser relacionadas unas con otras, se enlazan voces que requieren ser distinguidas, se muestran emociones, se amplía la propia experiencia con otras vivencias y otros contextos.

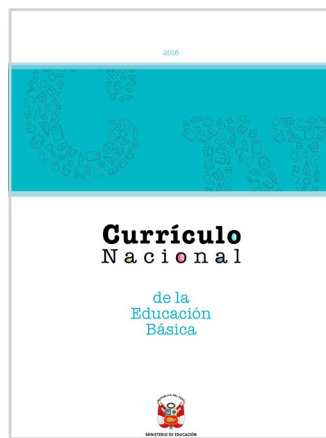
Y, cuando el cuento termina, uno siempre puede volver a él (“otra vez”) dándose cuenta de su estabilidad y, a la vez, comprobando que existe el poder de transformarlo. Entonces, este proceso es muy exigente desde el punto de vista del pensamiento, puesto que atañe aspectos como la memoria, la anticipación, la formulación de alternativas o la concentración en la construcción de la realidad a través del lenguaje. (Ministerio de Educación de la Nación de Argentina, 2015).

Con todo esto podemos darnos cuenta de que las niñas y los niños no son sujetos que llegan a la escuela sin ningún conocimiento o idea en relación con lo escrito, de que no esperan a que el adulto decida el momento exacto en que empiezan a leer, de que se cuestionan, de que se plantean hipótesis, de que presentan errores propios del proceso de aprendizaje y de que realmente son capaces de leer por sí mismos o a través de un adulto, porque asumen un rol activo al construir el sentido del texto que les leen. Por todo ello, no buscamos enseñar grafías secuenciadas, graduando el contenido en letras, palabras o frases cortas, ni que aprendan primero a leer las letras para recién aprender a leer.

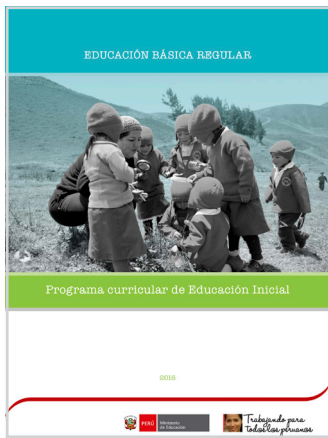
## 6 ¿Qué nos dice el currículo en relación con la competencia de lectura?

Ahora que hemos profundizado en lo que implica leer en el nivel inicial, veamos lo planteado en el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB), en el que una de las competencias que esperamos que desarrollen las niñas y los niños desde el II ciclo de educación inicial es “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”.

Es importante señalar que en nuestro país hay niñas y niños cuya lengua materna o de mayor dominio es una lengua originaria; por lo tanto, la lectura se debe desarrollar en dicha lengua.



## ¿Qué es leer según el CNEB?




“Leer de manera no convencional” se refiere a la lectura que realizan las niñas y los niños sin haber adquirido el sistema de escritura alfabética. Es decir, “leen sin saber leer convencionalmente”. Ello es posible porque las niñas y los niños leen textos por sí mismos a partir de la elaboración de diversas hipótesis sobre lo que dicen los textos, pues relacionan sus conocimientos previos con los elementos que reconocen en ellos: imágenes, palabras, letras, entre otros. Asimismo, las niñas y los niños pueden hacerlo a través de los adultos, o bien mediante otras niñas u otros niños que ya sepan leer convencionalmente. Con esto dejamos claro que no se espera de las niñas y los niños que terminen el nivel inicial leyendo de manera convencional.

## ¿Qué capacidades moviliza la competencia de lectura?



## ¿Qué significan cada una de estas capacidades?

CAPACIDAD	OBTIENE INFORMACIÓN DEL TEXTO ESCRITO
DEFINICIÓN SEGÚN EL CNEB	El estudiante localiza y selecciona información explícita en textos escritos con un propósito específico.
¿CÓMO SE EVIDENCIA ESTA CAPACIDAD EN EL NIVEL INICIAL?	<p>Las niñas y los niños ubican y seleccionan información explícita con un propósito determinado. Por ejemplo, cuando los niños van a preparar una ensalada con las verduras que sembraron en el huerto, necesitan saber qué ingredientes y qué cantidad utilizarán. Para ello, la docente les muestra la receta, que puede estar escrita en un papelógrafo, y la lee en voz alta. Luego, a través de preguntas, les ayuda a identificar información del texto: ¿Dónde dice <i>ingredientes</i>? ¿Dónde dice <i>tomates</i>? ¿Qué ingredientes necesitamos?</p>  <p>The illustration shows a female teacher with dark hair in a ponytail, wearing a yellow long-sleeved shirt and blue pants. She is pointing with her right hand towards a flipchart. On the flipchart, the word 'Ingredientes' is written at the top, followed by a list: '1 papa', '1 tomate', '1 cucharada de aceite', 'Sal al gusto', and '6 aceitunas'. Four children are gathered around the flipchart. A girl in a blue dress is pointing at the list, a boy in a red shirt is looking at the list, a girl in a green shirt is looking at the list, and a boy in a blue shirt is looking at the list. The background is plain white.</p>
CAPACIDAD	INFIERE E INTERPRETA INFORMACIÓN DEL TEXTO ESCRITO
DEFINICIÓN SEGÚN EL CNEB	El estudiante construye el sentido del texto. Para ello, establece relaciones entre la información explícita e implícita de este para deducir una nueva información o completar los vacíos del texto escrito. A partir de estas deducciones, el estudiante interpreta la relación entre la información implícita y la información explícita, así como los recursos textuales, para construir el sentido global y profundo del texto, y explicar el propósito, el uso estético del lenguaje, las intenciones del autor, así como la relación con el contexto sociocultural del lector y del texto.
¿CÓMO SE EVIDENCIA ESTA CAPACIDAD EN EL NIVEL INICIAL?	Los niños infieren información del texto a partir de la información explícita que se encuentra en el texto. Por ejemplo, cuando los niños anticipan el contenido de un cuento, se apoyan en indicios como las ilustraciones o palabras conocidas por ellos. Cuando la docente lee el título del cuento "Mi mantita linda" y les pregunta a los niños "¿De qué creen que tratará el cuento?", uno de los niños dice "De la mantita que le regalaron a la niña". Cuando la docente pregunta: "¿Por qué crees que tratará de eso?", el niño responde: "Porque la niña está abrazando una manta y seguro se la regaló su mamá".

Veamos otro ejemplo.

Cuando la docente lee a los niños el cuento “El zorro enamorado de la Luna” y conversa con los niños, Jorge pregunta: “¿Por qué el zorro se enamoró de la Luna?”. Una niña contesta: “Porque ahí dice”. La docente vuelve a leer la parte del texto donde hay información que ayude al niño a inferir la respuesta. Jorge dice: “Ya sé: porque era bonita”.



Cuando Jorge dice “porque era bonita”, muestra que ha comprendido la relación entre las ideas que aparecen en el texto (1. El zorro vio el reflejo de la Luna. 2. La luna era hermosa, luminosa y redonda. 3. El zorro se enamoró de la Luna). El niño ha establecido que la belleza de la Luna (la Luna era hermosa, luminosa y redonda) causa que el zorro se enamore de ella. Con esa afirmación, Jorge pone en evidencia su comprensión de esta parte del texto, porque explica la relación de causa-efecto entre dos ideas del texto que escucha leer.

CAPACIDAD

REFLEXIONA Y EVALÚA LA FORMA, EL CONTENIDO Y CONTEXTO DEL TEXTO ESCRITO

DEFINICIÓN SEGÚN EL CNEB

Los procesos de reflexión y evaluación están relacionados porque ambos suponen que el estudiante se distancie de los textos escritos situados en épocas y lugares distintos, y que son presentados en diferentes soportes y formatos. Para ello, compara y contrasta aspectos formales y de contenido del texto con la experiencia, el conocimiento formal del lector y diversas fuentes de información. Asimismo, emite una opinión personal sobre aspectos formales, estéticos, contenidos de los textos considerando los efectos que producen, la relación con otros textos, y el contexto sociocultural del texto y del lector.

¿CÓMO SE EVIDENCIA ESTA CAPACIDAD EN EL NIVEL INICIAL?

Esta capacidad supone que las niñas y los niños hagan un juicio valorativo sobre un texto al expresar sus gustos o disgustos acerca de su contenido. Por ejemplo, después de escuchar a la maestra leer el cuento “El gato asustadizo y Buu”, invita a las niñas y los niños a comentar sobre la historia. Una niña dice: “El gato tenía miedo a la oscuridad, y yo, también”.





## CAPÍTULO III

---

# ¿CÓMO PROMOVEMOS EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA DE LECTURA?



En los capítulos I y II nos hemos acercado a la competencia de lectura para poder entender qué implica y cómo las niñas y los niños se inician en la lectura reconociendo que no esperan que les enseñen, porque, como dice Ferreiro, “no necesitan ser motivados para aprender. Aprender es su oficio” (Ferreiro, s. f., p. 5) Ahora, podemos preguntarnos: ¿Qué debo hacer para que los niños desarrollen esta competencia? ¿Qué tipo de situaciones debo aprovechar o generar para promover su desarrollo? ¿Qué condiciones o materiales se requieren para ello? ¿Cómo incluyo la competencia de lectura en mis proyectos de aprendizaje?



(Quino, 1993, pp. 128)

- **Propósito de lectura.** Al analizar esta tira, nos damos cuenta de cómo Mafalda, una niña, desea que le enseñen “cosas realmente importantes”, es decir, que tengan un propósito real. En ese sentido, cuando pensemos en las oportunidades o situaciones que debemos generar en las aulas, debemos considerar que sean situaciones reales en las que las niñas y los niños lean con un claro propósito.
- **Ambiente alfabetizador.** En este punto debemos tener en cuenta que necesitamos una condición importante para promover el desarrollo de esta competencia: contar con un “ambiente alfabetizador” que presente textos escritos en la lengua materna de las niñas y los niños, es decir, un ambiente que ponga el mundo letrado a su alcance. Esto implica organizar el aula de tal forma que los niños puedan interactuar de manera significativa con variados materiales escritos en su lengua materna: cartel de cumpleaños, lista de asistencia, fichero con nombres, cartel de acuerdos de convivencia, cuentos, revistas, diccionarios, recetas, fichas de libros, fichas de lectores, inventarios, registros de préstamos, agendas de lectura, etc.
- **Interacción con el material de lectura.** Pero no basta contar con un ambiente alfabetizador, porque es probable que las niñas y los niños no recurran a ellos espontáneamente. Se requiere que usen estos materiales, que entren en interacción con ellos y que puedan saber qué dice en cada uno de esos textos escritos que están en su aula. A partir de este ambiente se pueden generar oportunidades en las que las niñas y los niños tengan la posibilidad de escuchar con frecuencia leer a su docente, lo que les permitirá participar de manera activa, y en las que puedan leer por sí mismos. A través de estas situaciones los niños irán adquiriendo más saberes sobre la escritura y el lenguaje escrito, harán predicciones y construirán estrategias para confirmar o rechazar estas anticipaciones, no adivinando, sino dando razones pertinentes.



- **Rol del docente.** Es necesario que los niños cuenten con un adulto que interactúe con ellos para facilitarles la coordinación entre lo que saben acerca del lenguaje escrito y lo que dice el texto; igualmente para plantearles situaciones problemáticas que faciliten dicha interrelación, en la que las niñas y los niños tengan la posibilidad de reflexionar y construir conceptualizaciones sobre el funcionamiento de la lengua escrita.

El papel del maestro es, de manera paralela, el de un modelador de las conductas que se intentan promover en el niño. Es decir, el docente tiene el rol fundamental de tomar diferentes roles como lector y escritor de diferentes tipos de textos, promover espacios de uso real de la lectura y la escritura, facilitar el intercambio de información y de formas de resolver problemas y promover la reflexión de los niños presentando retos difíciles cognoscitivamente, pero que son solubles a partir de la construcción de nuevos conocimientos. (Vernon y Alvarado, 2006, pp. 45-46)



## 1 ¿Qué momentos de la jornada pedagógica pueden ser aprovechados para el desarrollo de esta competencia?

A lo largo de la jornada pedagógica existen varios momentos que se pueden aprovechar y convertir en oportunidades para promover el desarrollo de la competencia, así como se pueden generar diversas situaciones para que los niños participen en prácticas de lectura con

propósitos determinados y con destinatarios reales, tal como se lee fuera del ámbito escolar. En ese sentido, queda claro que no son situaciones en las cuales los niños juegan a leer, sino que leen con un claro propósito.

Veamos en qué momentos podemos promover el desarrollo de la competencia:

## En las actividades permanentes

### ¿Qué situaciones podemos generar?

- A** Las niñas y los niños leen su nombre para registrar su asistencia.
- B** Las niñas y los niños leen los nombres de los días de la semana e identificamos el que corresponda para colocarlo en el cartel del tiempo.
- C** La docente lee los acuerdos de convivencia para recordarlos.
- D** Las niñas y los niños leen los nombres del cartel de responsabilidades para saber a quién le toca determinada tarea.

### ¿Cómo desarrollar estas situaciones?

- A** Los niños leen su nombre para registrar su asistencia.

— Cuando los niños van a marcar su asistencia, tienen la oportunidad de identificar su nombre (escrito en letra de imprenta mayúscula, o mayúscula y minúscula). Cuando ya lo han identificado, después de un cierto tiempo, podemos cambiar el orden de los nombres y plantear un desafío de lectura a las niñas y los niños que les permita ir descubriendo similitudes o diferencias entre los nombres. Después de un tiempo, podemos volver a cambiarlos, planteando, de esta manera, un nuevo desafío.



Por ejemplo, al colocar sucesivamente los nombres que tienen el mismo inicio, los niños tendrán que comparar las escrituras para identificar su nombre.

NOMBRES	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Paloma	X	X			
Patricia	X	O			
Paolo	X	X			

**B** Los niños leen los días de la semana e identificamos el correspondiente para colocarlo en el cartel del tiempo

— Los niños necesitan identificar los nombres de los días de la semana para completar el día en el que se encuentran y colocarlo en el panel del tiempo. Cuando la niña o el niño coge una tarjeta, le podemos decir: “¿Qué dice ahí?” o “¿Cómo te diste cuenta?”. Y si el cartel no es el correcto, lo ayudamos o la ayudamos a buscar palabras que sirvan como referentes. Por ejemplo: “Lunes empieza como *Lucía*. ¿Qué te parece si buscas en el cartel de asistencia dónde dice *Lucía* y así buscas el cartel que dice *lunes*?”.

**C** La docente lee los acuerdos de convivencia para recordarlos

— Cada vez que sea necesario recordar a las niñas y a los niños los acuerdos de convivencia, léelos desde el cartel en que están colocados, señalando el texto para que, de esta manera, se den cuenta dónde está escrito lo que dices verbalmente. Así, el cartel de convivencia cumplirá, además, su función social. Este puede ser escrito por la docente y contar con dibujos de las niñas y los niños. Cuando se actualiza el cartel, puede ser escrito por las niñas y por los niños, según sus niveles de escritura.



**D** Las niñas y los niños leen los nombres del cartel de responsabilidades para saber a quién le toca determinada tarea.

— Puedes pedir a una niña o a un niño que lea los nombres (escritos en letra de imprenta mayúscula) de las niñas o los niños que en la semana tienen a cargo el reparto de las hojas. La niña o el niño dirá: “Aquí dice *Sofía*” en *Soledad*. “¿Estás seguro? ¿Cómo termina *Sofía*?”, le preguntarás. Y si la niña o el niño te responde “Termina con la *a*”, es probable que en ese momento te diga “Entonces, no dice *Sofía*”. Y le harás otra pregunta: “¿Qué otro nombre empieza como *Sofía*? ¿Te parece si vamos a la lista de asistencia?”. Lo busca y lee el nombre de *Soledad*. Entonces, le dirás “Aquí dice *Soledad*”.



— Si la niña o el niño no logra leer los nombres, se los podemos leer, pero en un orden diferente de aquel en que se encuentran: Carlos, Teresa, Santiago. Y allí le podremos plantear el desafío: “¿Dónde crees que dice *Santiago*?”. Y el niño señalará el nombre. “¿Cómo te diste cuenta?”. “Porque empieza como *Sandra*”.

Mientras realizas esta intervención con uno o dos niñas o niños, los demás pueden estar repartiendo los otros materiales.

## En el momento del refrigerio, lonchera o alimentación

### ¿Qué situaciones podemos generar?

A Lectura de etiquetas para saber qué dicen.

### ¿Cómo desarrollar estas situaciones?

A Lectura de etiquetas

— Si las niñas o los niños te dicen “Mire, profesora: aquí dice galleta”, tú les preguntarás “¿Cómo te diste cuenta?”. Alguno o alguna te responderá: “Porque aquí dice y hay galletas, mire”. Pero quizá otra niña u otro niño te contestará “Aquí dice *Margarita*”; entonces, le preguntaremos “¿Cómo te diste cuenta?”. Y puede que su respuesta sea “Porque se escribe igual que mi nombre”. O quizá otra niña u otro niño te pedirá “Léeme qué dice aquí”, a la vez que señala la palabra *avena*. “¿Qué crees que dice?”, le preguntará. Después de que dé su respuesta, le leerás la etiqueta señalándosela. Así le brindas información sobre lo que dice.

## En el juego en sectores: sector de biblioteca

### ¿Qué situaciones podemos generar?

A Los niños eligen el texto que quieren leer y lo hacen por sí mismos, o bien la docente puede leer para ellos.

Los textos que se encuentran en la biblioteca deben estar en la lengua materna de las niñas y los niños, la cual puede ser una lengua originaria.

## ¿Cómo desarrollar estas situaciones?

**A** Los niños pueden leer por sí mismos

—A través de la organización de este espacio se busca que las niñas y los niños se acerquen a los textos por sí mismos y se interesen por ellos. En algún momento, el adulto puede leer a los niños si ellos lo solicitan. Es importante que los textos estén visibles y accesibles para las niñas y los niños, y que haya un tapete, una alfombra o cojines donde se puedan echar y leer cómodamente.

—Cuando los niños eligen el sector de biblioteca, tienen la oportunidad de escoger el texto que quieren leer y hacerlo por sí mismos, en parejas o en tríos. Es posible que cuando los observes, te des cuenta de que pasan las páginas y leen la historia como si leyeran convencionalmente, pero lo hacen apoyándose en las ilustraciones. Si los niños que se encuentran en este sector piden que les leamos, es importante hacerlo, porque están interesados por la lectura. Les puedes preguntar: “¿De qué creen que tratará el cuento?” (mientras le mostramos la carátula) ¿Cómo se dieron cuenta?



En cuanto a los préstamos de libros de la biblioteca de aula, se puede promover que los viernes de cada semana, las niñas y los niños puedan elegir un libro para llevarlos al hogar y leerlo en familia. Para ello, se deben elaborar fichas de registro de préstamos. También es posible promover que los niños lleven libros al aula para compartirlos y regresarlos a casa.

## En el marco de un proyecto o unidad de aprendizaje

### ¿Qué situaciones podemos generar?

**A** Leemos enciclopedias o revistas para buscar información.

### ¿Cómo desarrollar estas situaciones?

**A** Leemos enciclopedias o revistas para buscar información.

- Después de un proyecto sobre los perros, surge el interés por conocer otros animales. Es así que la docente les plantea visitar un parque zonal donde hay una diversidad de animales.
- En dicha visita, muchos niños muestran interés por las tortugas y, después de una votación, deciden investigar sobre estas. Surge así el proyecto “Investigando sobre las tortugas”.
- Las niñas y los niños se plantean preguntas: ¿Por qué caminan despacio? ¿Cómo nacen las tortugas? ¿Hay tortugas que viven en el mar? ¿Por qué se esconden las tortugas? ¿Por qué no pueden salir del caparazón? ¿Qué comen? ¿Cuál es la diferencia entre la tortuga marina y la tortuga de tierra?
- La docente pregunta a las niñas y a los niños “¿Qué piensan ustedes?”, a fin de recoger sus respuestas. Contestan algunas de ellas y plantean hipótesis para las otras. Luego, les formula otras preguntas: ¿Cómo lo podemos averiguar? ¿Dónde podemos encontrar las respuestas? ¿Qué podemos hacer para investigar sobre las tortugas? ¿Qué materiales podemos utilizar? Allí puede surgir la idea de buscar en internet, preguntar a alguien (entrevistas), buscar en los libros de la biblioteca o de nuestra casa.
- Para la búsqueda de información, la docente selecciona textos que contengan información sobre animales, entre ellos las tortugas (no tienen que ser necesariamente acerca de este animal). ¿Qué hacer en este momento?
  - Reúne a las niñas y a los niños en asamblea para explicarles cómo buscarán la información: desde elegir su pareja hasta compartir la información con el resto de sus compañeras y compañeros.
  - Pide a las niñas y a los niños que escojan una pareja con la que realizarán la siguiente actividad. Bríndales el tiempo necesario para que la elijan.
  - Coloca en la mesa de cada una de las parejas un texto que contenga información sobre las tortugas. Asegúrate de que haya textos para todas.

Si no tienes muchos textos, puedes formar grupos con un mayor número de niñas y niños; si dispones de una computadora, una tablet e internet, puedes buscar información con algunas niñas y algunos niños en la web.

- Invita a las niñas y a los niños a sentarse con su pareja para buscar información en el texto, en este caso de que este contenga información sobre las tortugas.
- Proporciona algunos marcadores (pedacitos de cartulina de color o *post-it*) para que señalen la página donde encontraron información sobre las tortugas.

En este momento, es importante que observes en qué se fijan los niños durante la búsqueda de información. Por ejemplo, te acercas a una pareja y le preguntas:

**Docente:** ¿Cómo se dieron cuenta de que aquí hay información sobre las tortugas?

**Niña (señalando la imagen):** Porque aquí hay tortugas.

**Niño (señalando el título):** Aquí dice “tortugas”.

**Docente:** ¿Cómo te diste cuenta de que ahí dice “tortugas”?

**Niño:** Porque empieza como el nombre de *Topacio*.

- Los niños buscan la información. Dales un tiempo suficiente para que lo hagan.
- Si los niños te piden leer la información que han encontrado, hazlo. Pero también les puedes preguntar: “¿Qué creen que dice sobre las tortugas?”. Y seguramente te darán su respuesta a partir de las ilustraciones o fotografías. Proponles leerles para que corroboren dicha información.
- Al finalizar este momento, convoca nuevamente a una asamblea en la que las niñas y los niños compartirán con todo el grupo la información encontrada. Para esto pueden mostrar el libro donde la hallaron. Puedes hacer preguntas como: ¿Quién quisiera empezar a contarnos lo que encontró sobre las tortugas? ¿Cómo se dieron cuenta de que ahí había información sobre las tortugas?





- Escucha lo que te dicen las niñas y los niños. Anota en un papelógrafo la información que te brindan sobre las tortugas.
- Cuando todas las niñas y todos los niños hayan compartido la información, lee las ideas que has registrado. Si no han encontrado todas las respuestas a las preguntas, léeles el libro donde haya información para responder a las preguntas.
- Invita a las niñas y a los niños a dibujar las respuestas a las preguntas que se plantearon al inicio de la búsqueda de información.

Si quieres ver otros proyectos de búsqueda de información, revisa el proyecto sobre las lombrices (página 39) que se encuentra en <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/6517>

## Al inicio o cierre de la jornada

### ¿Qué situaciones podemos generar?

- A** Lee un cuento a las niñas y los niños, y genera un espacio para intercambiar ideas en torno al texto.

También puedes leer una leyenda, que puede ser de la propia comunidad, un poema, trabalenguas, canciones, etc.

### ¿Cómo desarrollar estas situaciones?

- A** Lee un cuento a las niñas y los niños, y genera un espacio para intercambiar ideas en torno al texto.

— Con base en diversas investigaciones, se recomienda a las docentes que lean cuentos a los niños como mínimo tres veces por semana, con una duración aproximada de entre 15 y 20 minutos. Aquí es importante precisar que la lectura de cuentos es diferente de la narración de cuentos.

El tiempo de duración de la lectura puede ser mayor en caso de que el texto sea un poco extenso, pero ha despertado el interés de las niñas y de los niños. En una situación así, se recomienda dividir la lectura en varios momentos, sobre todo cuando se tiene a cargo niñas y niños de cinco años.

- Cuando la docente lee un cuento, lo hace con el texto, es decir, tal como está escrito; las niñas y los niños ven a la docente con él, y ella presta su voz para dar vida a la historia. En ese momento, los niños entran en contacto con el texto escrito. En cambio, cuando la docente narra cuentos, recrea la historia, aunque cuidando de respetar la esencia de esta y no cambiarla.
- En ambos casos, el docente utiliza su voz. Puede jugar con sonidos, hacer pausas, silencios, cambiar el tono de voz cuando hay una pregunta, una explicación, etc.



## 2 ¿Cómo leer un cuento a las niñas y los niños?

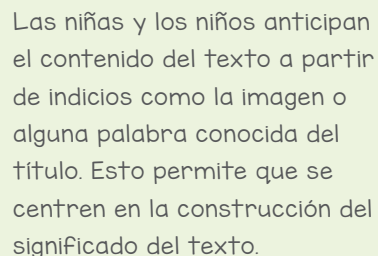
Asistir a un acto de lectura en voz alta es asistir a un espectáculo mágico. Parte de la magia consiste en el hecho de que las mismas palabras y en el mismo orden vuelven repitiéndose una y otra vez, una y otra vez con los mismos signos. La fascinación de los niños por la lectura y la relectura de la misma historia se sustenta en ese descubrimiento fundamental: la escritura fija la lengua, la controla del tal modo que las palabras no se pueden evadir, no pueden escapar ni se sustituyen las unas a las otras.

Emilia Ferreiro

## Algunas recomendaciones antes de leer el cuento a los niños:

### PREPÁRATE PARA LEER

- Del kit de cuentos que debe estar en la biblioteca del aula, selecciona uno. Puede ser alguno de la lista de textos que han planificado leer en la semana o el que consideras que puede interesar a las niñas y a los niños; también puedes leer el que alguna niña o algún niño recomendó o trajo de su casa, o bien pedir sugerencias a tus estudiantes.
  - Es importante que leas el texto previamente y disfrutes de su contenido como un lector más.
  - Lee por segunda vez el texto, pero ahora en voz alta para que escuches el tono de tu voz y puedas ir combinando las voces de los personajes y la intensidad del timbre cuando quieras decir algo que lleva signos de exclamación, interrogación, así como el ritmo con el que lees (rápido o lento) y la entonación (fuerte o suave), dependiendo de lo que se está contando en la historia, etc.
  - Busca información sobre el autor para ofrecerla a las niñas y a los niños.
  - Identifica en el texto si hay alguna parte en la que puedas hacer una pausa para plantear una pregunta a las niñas y a los niños que los invite a anticipar o predecir lo que sucederá.
  - Escoge un lugar acogedor que les ofrezca a ustedes la comodidad necesaria para llevar a cabo la lectura. Puede ser el espacio de la biblioteca, el de la asamblea, el jardín, etc.
- Invita a los niños a sentarse en semicírculo (esto permitirá que todos los niños vean el contenido del texto).
  - Genera en el aula un clima favorable para que tus estudiantes se sientan dispuestos a escuchar el cuento. Puedes colocar en la puerta un cartel para que nadie los interrumpa (que diga, por ejemplo, “Niñas y niños leyendo cuentos”).
  - Recuerda los acuerdos para el momento de la lectura. Por ejemplo: “Escuchamos en silencio el cuento”, “Primero voy a leer el cuento y al final conversamos”.
  - Coméntales por qué elegiste el cuento.
  - Muestra la portada del cuento, lee el título señalándolo continuamente con tu dedo. Pregúntales: “¿De qué creen que trata el cuento?”. Escucha las ideas de algunos niños. Puedes leer el título del cuento y preguntarles “¿Dónde dice...?”. Si el cuento es “El gato con botas”, les preguntamos: “¿Dónde dirá gato?”, “¿Cómo te diste cuenta de que ahí dice gato?”.
  - Lee el nombre del autor y comparte información muy breve sobre este. Menciona también el nombre del ilustrador o de la editorial.



Las niñas y los niños anticipan el contenido del texto a partir de indicios como la imagen o alguna palabra conocida del título. Esto permite que se centren en la construcción del significado del texto.

## DURANTE LA LECTURA DEL CUENTO

- Lee despacio. Haz pequeñas pausas que permitan a las niñas y los niños imaginar lo que acaban de escuchar y mantener el interés en la lectura. Según la historia, puedes variar el ritmo —rápido o lento— y la entonación —suave o fuerte—. Mientras lees, muestra el texto y sus imágenes, procurando que todos puedan verlas, para facilitar la interpretación del contenido.
- Durante la lectura del cuento es muy importante que estés atenta a las reacciones de las niñas y los niños; de esta manera, podrás decidir si haces o no alguna interrupción (que previamente hayas identificado), porque tal vez hay un momento de suspenso en el cuento que permite a los niños elaborar hipótesis sobre lo que ocurrirá después (puedes preguntar: “¿Qué creen que pasará con...?”, “¿Qué habrá sucedido con...?”) o porque quizás el cuento es extenso.



Lee el cuento tal como está escrito. Así, las niñas y los niños enriquecen su lenguaje.

Es importante que no interrumpas la lectura todo el tiempo para preguntar a las niñas y a los niños invitándolos a describir o a anticipar, ya que pueden perder el hilo de la historia y no lograrán construir el sentido de esta.

- Cuando termines de leer el cuento, ciérralo. Mira a las niñas y los niños, y propicia un momento de silencio para que procesen la experiencia vivida.
- Invita a las niñas y los niños a comentar el cuento. A este momento, algunos lo llaman **discusión dialogada**.

Para participar en este espacio, si es necesario, recuerda a las niñas y los niños los acuerdos de convivencia (escuchar mientras un amigo está hablando, levantar la mano y pedir la palabra, esperar turno u otro que hayas establecido con ellas y ellos).

Si las niñas y los niños no participan, tú puedes empezar a comentar algo en relación con el cuento: “A mí, me encantó cuando...”, por ejemplo. A lo largo de la conversación

puedes también plantear algunas preguntas que los ayuden a reflexionar y a expresar sus ideas y emociones.

Algunas de esas preguntas pueden ser, por ejemplo:  
¿Qué parte te gustó más? ¿Cómo te imaginaste que era ese lugar? ¿Qué te pareció lo que hizo tal personaje? ¿Cómo se sintió el personaje? ¿Qué sentiste cuando... (menciona alguna parte importante de la historia)? ¿Estás de acuerdo con...?



### ● Recuerda que:

Estas preguntas no tienen una única respuesta, puesto que dependen de la interpretación de cada niña y niño. Por ello, es importante valorarlas y no descalificarlas, ni intentar que todas y todos respondan lo mismo. De esta manera, las niñas y los niños ganarán confianza para expresarse y compartir ideas con seguridad.

No es un interrogatorio para saber si las niñas y los niños comprendieron el cuento. Sus respuestas dan cuenta de la construcción del sentido del texto.

En este momento, es importante que, como docente, escuches cada una de las intervenciones de las niñas y los niños en las que comentan lo que el cuento les generó. Pueden plantear preguntas, dudas, opiniones e, incluso, dar argumentos para defender su opinión y repreguntar cuando sea necesario para que las niñas y los niños justifiquen o complementen su respuesta. Veamos parte de este momento extraído de las *Rutas de Aprendizaje de Comunicación II Ciclo* (2015), que hemos ajustado.

Juana deduce las características del personaje (la Luna era mala) a partir de información explícita (la Luna no oía al zorro, era lejana, esquiva, ...)

### Después de leer el cuento el “Zorro enamorado de la Luna”:

(Algunos niños se ríen, otros están en silencio).

**Camila:** ¡Qué lindo!

**Docente:** Me gustó mucho esta historia. ¿Y a ustedes qué les pareció?

• **Juana:** ¡Qué lindo el zorro! Pero la Luna era mala.

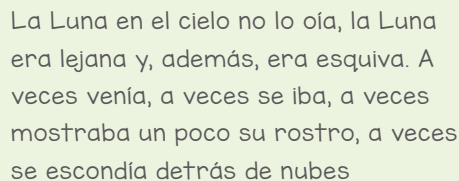
**Miriam:** ¿Y por qué dices que era mala?

**Luis:** Porque no le hacía caso al zorro.

**Docente:** ¿Y en qué parte de la historia está esto que comentan?

**Juana:** No sé... Eso escuché.

**Docente:** Voy a leer esta parte para saber si la Luna no le hacía caso al zorro.



La Luna en el cielo no lo oía, la Luna era lejana y, además, era esquiva. A veces venía, a veces se iba, a veces mostraba un poco su rostro, a veces se escondía detrás de nubes

Releer fragmentos les ayuda a los niños a corroborar sus interpretaciones sobre el texto.

La docente ayuda a comprender el nuevo vocabulario. Lo hace mostrando la relación entre el término esquiva y el hecho de aparecer y desaparecer. Gradualmente, y más adelante, las niñas y los niños aprenderán a deducir el significado de las palabras desconocidas a partir del contexto que ofrece el cuento.

**Docente:** Juana dijo que la Luna era mala. Después de volver a leer, ¿ustedes piensan lo mismo?

**Mónica:** Sí.

[...]

• **Docente:** Niños, ahora que volví a leer esta parte del cuento, me pregunto: ¿qué significará *esquiva*? Volveré a leer el texto para ver si encuentro una pista o miraré las imágenes. (Relee esa parte del texto)

**Docente:** Ah, esquiva quiere decir...

[...]

**Marita:** A mí me gustó la parte cuando la Luna le dice al zorro que quiere vivir con él.

**Docente:** ¡Ah! Te gustó la parte final del cuento, donde el zorro le dice palabras muy bonitas a la Luna.

**Mónica:** A mí me gustó cuando el zorro mira a la Luna.

Expresar gustos y preferencias con respecto a personajes es una muestra de la capacidad de reflexión de nuestras niñas y nuestros niños.

## LUEGO DE LA LECTURA DEL CUENTO

- Después de este espacio de conversación puedes invitar a los niños a:
  - **Dibujar** lo que más les gustó del cuento y, si lo desean, escribir a su manera, algo en relación con él. Pon a disposición de los niños papeles, cartulinas, colores, plumones, lápices, crayolas, etc.
  - **Cambiar** el final del cuento. “Si pudiéramos cambiar el final del cuento que escribió el autor, ¿cómo les gustaría que fuera?”. Mientras las niñas y los niños proponen, puedes escribir lo que han construido y después leerlo..
  - **Dramatizar** (juego de roles) asumiendo los papeles de los personajes del cuento. Por ejemplo: si leyeron “El gato con botas”, puedes poner en el sector de dramatización títeres o máscaras con los personajes, algún elemento del personaje (el sombrero o las botas), etc. Y a las niñas y los niños que eligen este sector les comentas que has puesto algo del cuento que leyeron y, así, se animen, quizás, a representar el cuento.



**Nota:** Si las niñas y los niños te piden que vuelvas a leer el cuento, ¡hazlo!, ya que les gusta leer más de una vez el mismo cuento. Si no es posible hacerlo en ese momento o ese mismo día, pónganse de acuerdo para leerlo al día siguiente.

## 3 La biblioteca de aula

Es importante que los cuentos y todos los textos con los que cuentes en el aula estén organizados en una **biblioteca en el aula**. A través de ella, las niñas, los niños y las docentes tienen a su disposición los diferentes textos y pueden acudir a ella para explorar, consultar, buscar información, profundizar sobre un tema, disfrutar, etc. En ese sentido, la biblioteca se concibe como un espacio dinámico, vivo, no como un depósito.

La biblioteca de aula no es solamente un sector ni se usa exclusivamente en el momento del juego en los sectores; se trata de un espacio que forma parte del aula y que ofrece múltiples oportunidades para que las niñas y los niños interactúen con los diversos tipos de textos y se generen aprendizajes. Además, la biblioteca es un recurso que nos ayuda, como docentes, en el desarrollo de nuestro quehacer pedagógico.

### La biblioteca de aula permite:

- Que las niñas y los niños tengan los libros a su alcance y puedan acceder a ellos.
- Que las niñas y los niños usen los textos. El docente promoverá su utilización a lo largo de la jornada pedagógica.
- Promover el interés por la lectura, así como potenciar este y otros aprendizajes.



- Compartir ideas e impresiones sobre lo leído, entre la docente y sus estudiantes, y, a su vez, entre estos.
- Promueve el manejo de diversos tipos de informaciones a través de las cuales se genera conocimiento, así como satisfacción por la información encontrada.

## ¿Dónde ubicar la biblioteca?

- En un espacio tranquilo, de poco tránsito ventilado e iluminado del aula, lo que permitirá la adecuada concentración y participación de las niñas y los niños, a cuyo alcance, además, deben estar los textos. Dicho espacio debe ser, además, atractivo, acogedor e íntimo que invite a los niños a utilizar los materiales de lectura sin temor alguno a que estos se dañen.

## ¿Qué debería haber en una biblioteca?

- Un estante seguro, cajones, cesta o bolsillero donde colocar los textos, de tal manera que estén al alcance de los niños.
- Un petate, alfombra, cuerito o similar, con cojines para que los niños lean en la posición que deseen. Evita obligarlos a leer sentados en una silla y a una mesa.
- Puede tener afiches, pizarrita, cartel con información de interés para las niñas y los niños (recomendaciones de libros, el libro más leído, agenda de lectura, algunas notas que puedes escribir acerca de nuevos libros, etc.).
- Variedad y cantidad suficiente de textos, tomando en cuenta la cantidad y edad de los niños (cuentos, enciclopedias, revistas, leyendas, recetario, etc.).
- Kit de cuentos con material complementario para las actividades que pueden realizar los niños después de la lectura del cuento.

Con la finalidad de que las niñas y los niños sientan como suya la biblioteca y la vean como un espacio acogedor, se recomienda que participen en la organización de esta, junto con sus familias. Puedes incluir dibujos hechos por las niñas y los niños, fotografías de lo que harían en la biblioteca, libros que ellas y ellos, y sus familias hayan elaborado, acuerdos de convivencia para el buen uso de la biblioteca, entre otros. Para esto, puedes revisar el documento Rutas del aprendizaje ¿Cómo desarrollamos proyectos en el aula? Proyecto: 3, 4 y 5 años de Educación Inicial. “Organizamos y usamos la biblioteca de aula”, que encontrarás en el siguiente enlace: <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/I23456789/5086>





## CAPÍTULO IV

---

# EL ROL DE LAS MADRES Y DE LOS PADRES DE FAMILIA EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA DE LECTURA

En este capítulo plantearemos el trabajo que se realiza con uno de los aliados más importantes en el aprendizaje de las niñas y los niños: las familias. Entonces, nos preguntamos: ¿cuál es el rol de las familias en este aprendizaje?

## 1 Orientaciones generales

La escuela y la familia son indispensables para que las niñas y los niños logren los aprendizajes esperados según su edad. Ambas tienen responsabilidad en el desarrollo de la competencia de lectura. Por eso es importante que desde la escuela nos preocupemos por fortalecer el rol de las familias con respecto a la manera en la que se debe promover el interés de las niñas y los niños por la lectura. Porque es en cada hogar donde surgen los primeros actos comunicativos y donde las niñas y los niños tienen o no oportunidades de ver leer a los adultos. Cuando crecen en hogares donde se les lee desde pequeños, pueden expresarse mejor, iniciarse de manera natural en el aprendizaje de la lectura y tienen muchas posibilidades de convertirse en lectores autónomos y críticos.

Es probable que muchos de los padres y madres de familia esperen que sus niñas y niños lean de forma convencional al terminar el nivel inicial. ¿Por qué sucede esto? Porque piensan que es un requisito para ingresar a la primaria, porque eso aprendieron cuando fueron niños, porque no quieren que sus hijas e hijos se queden atrás y desean que aprendan como lo hacen otros, porque no quieren que tengan problemas al llegar a la primaria como lo tuvieron alguno de sus hijas o hijos, o bien porque quizá desconocen cómo las niñas y los niños se inician en el aprendizaje de la lectura.

### ¿Por dónde empezar el trabajo con las familias?

Es importante ponernos en contacto con las familias, que las ayudemos a entender cómo aprenden los niños, cómo se inician en el aprendizaje de la lectura y cuál es su rol en este.

Es primordial acoger las dudas e inquietudes que las familias tienen en relación con el aprendizaje de la lectura e intentar calmar sus angustias, sobre todo cuando hacen comparaciones con las niñas y los niños de otras escuelas que supuestamente estarían avanzando más que sus hijas e hijos. Necesitamos ayudarlos a comprender que no es necesario obligar a los niños a leer y tampoco usar expresiones amenazantes como “repíte”, “Dime, ¿qué vocal o letra es esta?”, “Tú no sabes leer y tu amiguita sí”. Todo esto puede generar rechazo, y aprender a leer por obligación, pero sin encontrarle sentido solo consigue que, en cuanto puedan, dejen de leer porque ya no tienen obligación.



Es necesario que las familias asuman la lectura como una práctica cotidiana en el hogar y que esta debe ser un momento placentero de encuentro con los libros y las personas, en el que se fortalecen o desarrollan vínculos de afecto.

## 2 Sesiones para promover la lectura



Para realizar un trabajo pertinente y que responda a las necesidades de las familias, es fundamental que, antes de planificar las sesiones, les preguntemos qué prácticas lectoras existen en el hogar; así sabremos cuál es el contexto en el que se desenvuelven nuestras niñas y nuestros niños, y, a partir de allí, diseñar las sesiones de trabajo con las familias. A continuación ofrecemos cuatro sesiones para desarrollar, las cuales puedes ajustar de acuerdo con las necesidades identificadas de tus niñas y niños, y sus familias.

SESIÓN	OBJETIVO
SESIÓN 1	Reflexionar sobre nuestra experiencia con la lectura y conocer cómo las niñas y los niños se interesan por ella.
SESIÓN 2	Reflexionar sobre cómo leer cuentos a las niñas y los niños.
SESIÓN 3	Conocer qué otras situaciones se les puede plantear a las niñas y los niños después de la lectura de un cuento.
SESIÓN 4	Conocer qué otros tipos de textos se les puede leer a las niñas y los niños, y cómo hacerlo.



## SESIÓN I:

**Objetivo.** Reflexionar sobre nuestra experiencia con la lectura y conocer cómo las niñas y los niños se interesan por ella. Esta sesión se basa en la información planteada en la guía de orientación “Familias que promueven aprendizajes [Documento de trabajo]” (Minedu, s. f.)

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN	MATERIALES
<p>Apertura Tiempo: 10'</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Da la bienvenida a las madres, a los padres o adultos de la familia que han asistido. Les colocas un cartelito con su nombre para poder identificarlos.</li> <li>• Reflexiona con los participantes con base en dos experiencias de lectura.</li> </ul> <div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;">  <div style="margin: 0 20px;"> <p>Pero, Diego, no es eso lo que dice en el periódico. ¿Leiste esa parte de la entrevista?</p> </div> <div style="margin: 0 20px;"> <p>Creo que lo único que leo son los mensajes de mi wasap y mi Facebook. Algunas veces me paro a leer los titulares de los periódicos, pero nada más. La verdad, no me gusta leer.</p> </div>  </div> <div style="border: 1px solid #ccc; border-radius: 10px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p><b>Ideas fuerza:</b> muchas veces no logramos comprender lo que leemos y solo nos quedamos con lo que los otros nos dicen. Otras veces leemos muy poco, solo los mensajes que recibimos por el celular o por las redes sociales. Quizás esto sucede porque no hemos logrado interesarnos por la lectura o porque nos parece una práctica aburrida, a pesar de que sabemos que es importante, y por eso queremos que nuestros niños aprendan a leer.</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presenta el tema que se va a tratar y el objetivo de la sesión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experiencias</li> <li>• Plumones</li> <li>• Papelógrafo</li> <li>• Cinta <i>masking tape</i></li> </ul>
<p>Diálogo y reflexión Tiempo: 35'</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversa con los participantes en torno a sus experiencias frente a la lectura, ya sea de niños, en sus hogares o en la escuela o las experiencias vividas con sus hijos.</li> </ul> <div style="border: 1px solid #ccc; border-radius: 10px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p><b>Ideas fuerza:</b> identificar si tuvimos adultos que nos leyeron, cómo aprendimos a leer, quizás aprendimos de forma mecánica, lo que nos llevó a leer descifrando y sin entender nada. De esta manera, la lectura se convirtió en una experiencia nada placentera y aburrida.</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analicen qué implica leer, a partir de sus saberes previos, y luego compartan con las familias lo que significa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plumones</li> <li>• Papelógrafo</li> <li>• Cinta <i>masking tape</i></li> </ul>

**Ideas fuerza:** leer es una actividad personal en la que cada uno, según sus experiencias, saberes previos e intereses va construyendo el significado del texto. Por ejemplo, cuando alguien lee un cuento, imagina a los personajes, los escenarios, se identifica con algunos personajes, se hace preguntas, construye sus propias interpretaciones, asume una posición sobre el tema, etc.

- Se forman grupos de cinco participantes y analizan el caso que se presenta a continuación, a partir de la siguiente pregunta: ¿Qué creen que pasa con la niña de este caso en relación con la lectura?

#### CASO

Laura, de cuatro años, está caminando por la calle con su mamá. Se detienen en el paradero del ómnibus. Mientras esperan, ella mira un letrero y le pregunta: "Mamá, ¿qué dice ahí?". Su mamá le responde: "*Dice paradero*". Cuando bajan del autobús, ve un letrero igual al que vio antes de subir y le dice emocionada a su mamá: "Mamá, mira: ¡ahí dice *paradero!*". Su mamá le responde: "Sí, hijita, ahí dice *paradero*. Ya estás leyendo".

**Ideas fuerza:** los niños se interesan por saber qué dicen esas marcas escritas, y esto sucede porque los niños quieren conocer la escritura que aparece en los libros, en los letreros, en las etiquetas. Los niños "leen" a partir de indicios como las imágenes, pero todavía no lo hacen como los adultos.

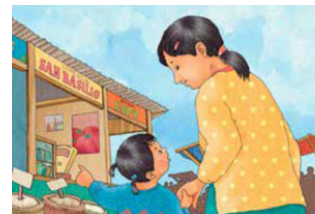
Cuando les leemos cuentos a los niños, por ejemplo, "Los tres chanchitos", los niños están participando activamente. Se imaginan al lobo como un personaje muy grande, con unos dientes enormes. Se pregunta por qué su mamá no estaba con ellos. Hace inferencias: "Si todos hubieran hecho su casa de ladrillos, el lobo no hubiera podido derribar ninguna casa". Da su opinión: "Este cuento no me gusta, el lobo me asusta".

Cada niño o niña, desde sus experiencias y saberes, irá construyendo el sentido de un texto. Por eso se dice que la lectura es un proceso íntimo, personal: la comprensión, la interpretación de un texto, no es igual para todos.

- Plantéales a los participantes la siguiente pregunta: ¿Qué podemos hacer para promover el interés de nuestras hijas y nuestros hijos por la lectura?

Ideas en torno a las cuales se cierra este momento.

1. Léele libros, porque así tu niña o niño construirá una relación afectiva con la lectura, puesto que la asocia con un momento de disfrute al estar con la persona que lo quiere.
2. Reserva un tiempo y un espacio para leerle. Elige el momento que consideres más adecuado. Por ejemplo, las tardes. Lo importante es que fijas un horario diario para la lectura. Elige libros que se vinculen con los intereses y experiencias de tus hijas o hijos. Busca con tu hija o hijo un lugar cómodo, sin ruidos molestos, ni interrupciones.
3. Al leer, pronuncia adecuadamente las palabras. Permítele ver las ilustraciones y pasar las hojas del libro. Invita a los niños a compartir sus ideas en torno a la historia.
4. Si tienes libros, colócalos al alcance de las niñas y los niños para que los puedan manipular. Puedes ponerlos en una canasta o en una caja, y con una mantita al lado.
5. Cuando salgas a la calle con tu niña o niño, escucha si te menciona lo que dice en algún cartel o etiqueta, si te pregunta "¿Qué dice aquí?" señalándote algún letrero, léele lo que está escrito ahí. De esta manera, estás atendiendo su interés por conocer el mundo escrito. También podrían leerles los carteles que se encuentran en su contexto.



Cierre  
Tiempo: 15'



## SESIÓN 2:

**Objetivo.** Reflexionar sobre cómo leer cuentos a las niñas y los niños.

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN	MATERIALES
Apertura Tiempo: 25'	<ul style="list-style-type: none"><li>• Da la bienvenida a las madres, a los padres o adultos de la familia que han asistido. Les colocas un cartelito con su nombre para poder identificarlos.</li><li>• Invita a los participantes a comentar si realizaron alguna acción que promoviera el interés de los niños por la lectura. Escuchamos sus experiencias y las anotamos en un papelógrafo.</li><li>• Presenta el objetivo de la sesión.</li><li>• Plantea a los participantes la siguiente pregunta: ¿Cómo les leemos cuentos a nuestras hijas y nuestros hijos? Invítalos a sentarse en semicírculo para que todos puedan verse y escucharse. Anota las ideas en tarjetas.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Cuento</li></ul>
Diálogo y reflexión Tiempo: 25'	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reflexiona con los participantes sobre formas adecuadas e inadecuadas de leer cuentos a los niños y de manejar las preguntas y respuestas. Puedes elegir un cuento y lérselo a los participantes.</li></ul> <p>Ideas para reflexionar sobre cómo leer cuentos:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Este debe ser un momento grato y placentero en el que todos disfruten y se fortalezca el vínculo con tus hijas e hijos. Por eso debes evitar distracciones.</li><li>-Puedes hacer un ritual para generar expectativa en relación con la lectura. “Llegó el momento que esperabas, llegó el momento del cuento. Cierra los ojos, y cuando cuente hasta tres, los abrirás, y en ese instante el cuento aparecerá”.</li><li>-Es importante que establezcas un tiempo y un espacio para leerle a tus hijas o hijos. Elige el momento que consideres más adecuado. Por ejemplo, en las tardes o antes de dormir. Lo importante es que puedas fijar un horario diario para la lectura. Busca con tus hijas o hijos un lugar cómodo, sin ruidos molestos, ni interrupciones.</li><li>-Permite que tus hijas o hijos puedan escuchar la lectura en la posición que ellos deseen. Pueden desear escuchar parados, sentados o echados.</li><li>-Al leer el cuento, lee el título y el nombre del autor.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Papelógrafo</li><li>• Plumones</li><li>• Cinta <i>masking tape</i></li></ul>

-Durante la lectura es importante leer despacio y con entusiasmo. Puedes cambiar el ritmo de acuerdo con la historia: rápido o lento. O bien, la intensidad con la que lees: suave o fuerte según lo que el libro cuenta. Todo esto te permitirá mantener la atención de tu hija o hijo, quien disfrutará de las palabras, de las ilustraciones, de los tonos de tu voz. Invita a tu hija o hijo a pasar las páginas, como lo hacen todos los lectores.

-Cuando hayas finalizado la lectura del cuento, algunos de tus hijas o hijos se pueden quedar en silencio terminando de disfrutar del final de la historia, otros pueden tener dudas y plantean preguntas, mientras que habrá quienes pueden expresar emociones, como la alegría, a través de una sonrisa. Escuchémoslos con mucha atención y acojamos sus comentarios. No los critiquemos. No hay comentario bueno ni malo. Esto ayudará a fortalecer la seguridad y confianza en sí mismos, así como su autonomía. Evita hacerles preguntas con las que busques saber si han comprendido lo que leyeron: esto puede presionar a tus hijas o hijos y, quizás, generar desinterés por la lectura. ¡Tranquilos! Te darás cuenta de que han comprendido por lo que recuerdan, por las preguntas que te hacen o por las relaciones que establecen con su vida o con otras lecturas. Puedes preguntarles: ¿Qué parte les gustó más del cuento? ¿Qué les pareció cuando (mencionar algún suceso de la historia)? ¿Qué sintieron cuando (mencionar algún suceso de la historia)? Escuchemos con atención las ideas de nuestras hijas y nuestros hijos.

- Recuerda a los participantes que es importante leer todos los días a las niñas y a los niños para que se consolide como una práctica cotidiana que permita fortalecer el vínculo con sus hijas e hijos, y, a su vez, de ellas y ellos con la lectura.

Cierre  
Tiempo: 10'

- Muestra a los participantes varios cuentos para que elijan y, en calidad de préstamo, se lo lleven a casa para leérselos a sus hijas o hijos.
- Asumen un compromiso para la lectura de cuentos y lo anotan en una tarjeta. Lee las tarjetas sin decir los nombres y pégalas en un papelógrafo.

- Cuentos
- Tarjetas metaplan
- Plumones
- Cinta *masking tape*

### SESIÓN 3:

**Objetivo.** Conocer qué otras situaciones se les puede plantear a las niñas y los niños después de la lectura de un cuento.

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN	MATERIALES
<p>Apertura Tiempo: 15'</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Da la bienvenida a las madres, a los padres o adultos de la familia que han asistido. Les colocas un cartelito con su nombre para poder identificarlos.</li> <li>• Invita a las familias a comentar cómo les fue con la lectura de cuentos. Evalúa los compromisos y los logros que han obtenido, los cambios que han visto en sus hijas o hijos. Asimismo, que planteen sus dudas, las anotas en un papelógrafo y las resuelves.</li> <li>• Presenta el tema que se va a tratar y el objetivo de la sesión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papelógrafos</li> <li>• Plumones</li> <li>• Cinta <i>masking tape</i></li> </ul>
<p>Diálogo y reflexión Tiempo: 35'</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Invita a los participantes a escuchar la lectura de un cuento que previamente hayas elegido.</li> <li>• Después de la lectura del cuento, genera un espacio para conversar con los participantes en torno al cuento y luego los invitás a elegir qué les gustaría hacer. Para ello, previamente has organizado en cada mesa materiales que inviten a realizar otras actividades en relación con el cuento:             <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hojas y diversos materiales para dibujar y colorear o pintar.</li> <li>2. Títeres con palitos de chupete y máscaras.</li> <li>3. Un cartel que dice: "Si pudieras cambiar el final de la historia, ¿cómo sería?". Lo escriben y dibujan.</li> <li>4. Cajas pequeñas de diferentes tamaños y otros elementos (materiales de reúso, telas o mantas, entre otros) para representar algún personaje o escena.</li> </ol> </li> <li>• Les explicas qué ofrecen cada una de las mesas. Cada participante elige el material que quiere utilizar.</li> <li>• Al final, comparten la experiencia que vivieron en relación con la representación o dramatización, o cambio del final del cuento.</li> </ul> <p>Ideas para compartir con las familias:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuento</li> <li>• Hojas,</li> <li>• Colores</li> <li>• Crayolas</li> <li>• Lápices</li> <li>• Plumones</li> <li>• Palitos de chupete</li> <li>• Cartulinas</li> <li>• Goma</li> <li>• Cinta <i>masking tape</i></li> </ul>

A través de las distintas actividades, las niñas y los niños tienen la posibilidad de compartir sus impresiones en torno al texto que les leyeron. Pueden representar al personaje con el que quizás se identificaron, o a reescribir el final de la historia, entre otros. En el hogar podemos ofrecerles la posibilidad de hacer alguna de estas actividades o de elegir entre ellas, de ser posible y que cuenten con los materiales necesarios.

Cierre  
Tiempo: 10'

- Muestra a los participantes varios cuentos para que elijan y, en calidad de préstamo, se los lleven para leérselos a sus hijas o hijos.
- Asumen un compromiso en relación con las acciones que podemos generar después de la lectura de un cuento. Lee las tarjetas sin decir los nombres y pégalas en un papelógrafo.

- Tarjetas metaplan
- Plumones
- Cinta *masking tape*



## SESIÓN 4:

**Objetivo.** Conocer qué otros tipos de textos se les puede leer a las niñas y los niños, y cómo hacerlo.

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN	MATERIALES
<p>Apertura Tiempo: 15'</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Da la bienvenida a las madres, a los padres o al adulto de la familia que ha asistido. Les colocas un cartelito con su nombre para poder identificarlos.</li><li>• Invita a las familias a comentar cómo les fue con la lectura de cuentos y qué acciones realizaron después de la lectura. Evaluamos los compromisos y los logros que han obtenido, los cambios que han visto en sus hijos. Asimismo, plantean sus dudas, las anotas en un papelógrafo y las resuelves.</li><li>• Presenta el tema que se va a tratar y el objetivo de la sesión.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Papelógrafos</li><li>• Plumones</li><li>• Cinta <i>masking</i> <i>tape</i></li></ul>
<p>Diálogo y reflexión Tiempo: 35'</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pregunta a las familias qué otros textos pueden leer a sus hijos. Escuchas las respuestas y las registras en un papelógrafo.</li></ul> <div data-bbox="520 751 1491 991" style="border: 1px solid #ccc; border-radius: 15px; padding: 10px;"><p><b>Ideas fuerza:</b> pueden leerles distintos tipos de textos, como cuentos, enciclopedias, poemas, trabalenguas, adivinanzas, recetas, instrucciones, entre otros. Esta diversidad de textos les permite a sus hijas o hijos ir aprendiendo que se lee con diferentes propósitos. Por ejemplo, leer una enciclopedia para buscar información sobre algún animal que les interesa, leer un cuento antes de dormir para disfrutar de una historia, leer una receta para aprender a preparar algún postre, etc.</p></div> <ul style="list-style-type: none"><li>• Vivencia la lectura de diversos tipos de textos, es decir, lee adivinanzas, poemas y trabalenguas. Después de la lectura, explica el propósito de cada uno y cómo leerlos a las hijas e hijos.</li></ul> <p>a) <b>¿Cómo leer las adivinanzas?</b></p> <div data-bbox="520 1195 1491 1372" style="border: 1px solid #ccc; border-radius: 15px; padding: 10px;"><p>Las adivinanzas son textos cortos que describen las características de un objeto, animal, personaje, entre otros. Al igual que los trabalenguas, también proponen un juego con el lenguaje y plantean un desafío intelectual a los niños al tener que encontrar la respuesta a partir de las descripciones o pistas que se encuentran en el texto.</p></div>	

- Elige la o las adivinanzas que leerás a tus hijas o hijos. <http://www.perueduca.pe/recursosedu/c-libros-texto/inicial/jugando-con-las-palabras.pdf>
- Lee la adivinanza intentando generar expectativa en tus hijas o hijos. Si hubiera alguna ilustración, muéstraselas.
- Invita a tus hijas o hijos a dar sus respuestas y a explicar cómo se llegaron a plantear esa respuesta.
- Si tus hijos no logran adivinar, lee nuevamente la adivinanza poniendo énfasis en algunas descripciones que puedan servir como pistas. Por ejemplo,

En el **agua** vive,  
y no para de **nadar**,  
mueve sus **aletas** y cola,  
para poder avanzar. (Respuesta: el pez)

#### b) ¿Cómo leer poemas?

Los poemas son textos que tienen ritmo y permiten a los niños disfrutar de la musicalidad de las palabras.

- Elige el poema que quieres leer a tus hijos. <http://www.perueduca.pe/recursosedu/c-libros-texto/inicial//antologia-de-poesia-para-ninos-y-ninas.pdf>
- Lee el título del poema y el autor.
- Lee despacio y de manera expresiva. Cuando le leas el poema a tus hijas o hijos quizá se emocionen o rían. De esta manera, podemos darnos cuenta de que están disfrutando del texto.
- Cuando termines de leer, pregúntale a tus hijas o hijos si quieren volver a escuchar el poema. Y si lo quieren, vuélveles a leérselo una vez más o las veces que te lo pidan.
- Y si alguno de tus hijos quiere comentar algo al final, permítele que exprese sus ideas o emociones.

- Papelógrafos
- Plumones
- Cinta  
*masking*  
*tape*

c) ¿Cómo leer los trabalenguas?

- Elige el o los trabalenguas que leerás a tus hijos. <http://www.perueduca.pe/recursosedu/c-libros-texto/inicial/jugando-con-las-palabras.pdf>
- Léelo despacio.
- Lee nuevamente el trabalenguas, pero ahora un poco más rápido, de tal manera que tus hijos se den cuenta del juego de palabras.
- Anima a tus hijos a intentar repetir el trabalenguas tratando de decirlo con claridad y rapidez. Si se equivoca no te preocupes, es parte del juego que plantean los trabalenguas.

- Reflexionen sobre la importancia de leer diversos tipos de textos para que sus hijas e hijos descubran que se lee con distintos propósitos y sobre lo que se debe evitar en la lectura.
- Al final asumen un nuevo compromiso en relación con la lectura. Lee las tarjetas sin decir los nombres y las pegas en un papelógrafo.

- Tarjetas metaplan
- Plumones
- Cinta *masking tape*

Cierre  
Tiempo: 10'





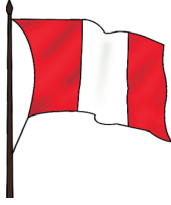
---

## Bibliografía

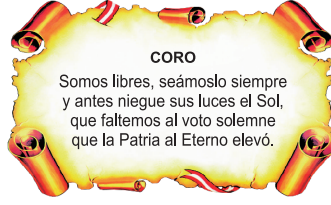
- Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas. Claves para su desarrollo*. Ríos de Tinta.
- Castedo, M., Siro, A. y Molinari, M. (2009). *Enseñar y aprender a leer. Jardín de infantes y primer ciclo de la Educación Básica*. (1.ª ed.). Ediciones Novedades Educativas del Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico S. R. L.
- Dirección General de Cultura y Educación (2008). *La lectura en el nivel inicial. Reflexiones acerca de por qué, para qué y cómo enseñar a leer*. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Ferreiro, E. (2000). *Leer y escribir en un mundo cambiante* [Conferencia] 26.º Congreso de la Unión Internacional de Editores (CINVESTAV), México
- Ferreiro, E. (2004). *Alfabetización: teoría y práctica*. Siglo XXI.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (2013). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Fondo de Cultura Económica.
- Kaufman, A. (Coord.) (2009). *Leer y escribir: el día al día en las aulas*. Aique Grupo Editor.
- Kaufman, A. et al. (2015). *Alfabetización de niños: construcción e intercambio: experiencias pedagógicas en jardín de infantes y escuela primaria* (1.ª ed.). Aique Grupo Editor.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.
- Ministerio de Educación. Gobierno de Chile (XXX). *La comunidad que lee. Guía de uso de la biblioteca escolar CRA y la biblioteca de aula*.
- Ministerio de Educación de la Nación (2015). *Documento transversal 2, leer y aprender a leer* (1.ª ed.). Ministerio de Educación de la Nación.
- Ministerio de Educación del Perú (2015). *Rutas de Aprendizaje. ¿Qué y cómo aprenden nuestros niños y niñas? II ciclo. Área Curricular Comunicación*. Ministerio de Educación del Perú.

- 
- Ministerio de Educación del Perú (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Ministerio de Educación del Perú.
  - Ministerio de Educación del Perú (2016). *Programa Curricular de Educación Inicial*. Ministerio de Educación del Perú.
  - Ministerio de Educación del Perú (2019). *Interacciones que promueven aprendizajes*. Lima, Perú: Ministerio de Educación del Perú.
  - Ministerio de Educación del Perú (s. f.). *Guía para el trabajo con padres y madres de familia de Educación inicial 3, 4 y 5 años* [Documento de trabajo]. Lima, Perú: Ministerio de Educación del Perú.
  - Ministerio de Educación del Perú (2017). MELQO - *Medición de la calidad de los ambientes de aprendizaje y desarrollo temprano*. Ministerio de Educación del Perú.
  - Nemirovsky, M. (1999). *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. Paidós Mexicana S. A.
  - Quino. (1993) *Toda Mafalda*. Ediciones de la Flor S.R.L.
  - Teberosky, A. y Soler, M. (2003). *Contextos de alfabetización Inicial*. Editorial Horsori.
  - Piaget, J. (1966). *La psicología del niño*. Ediciones Morata.
  - Vernon, S. y Alvarado, M. (2006). Las posibilidades de escritura en preescolar. En Vega, L. et. al. (comps.), *Alfabetización: retos y perspectivas*. Facultad de Psicología UNAM.

## SÍMBOLOS DE LA PATRIA



Bandera



Himno Nacional del Perú



Escudo

## DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS

El 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó y proclamó la Declaración Universal de Derechos Humanos, cuyos artículos figuran a continuación:

### Artículo 1

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, (...) deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

### Artículo 2

Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición. Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona (...).

### Artículo 3

Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

### Artículo 4

Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre; la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

### Artículo 5

Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

### Artículo 6

Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

### Artículo 7

Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración (...).

### Artículo 8

Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo, ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales (...).

### Artículo 9

Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

### Artículo 10

Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.

### Artículo 11

1. Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad (...).
2. Nadie será condenado por actos u omisiones que en el momento de cometerse no fueron delictivos según el Derecho nacional o internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la aplicable en el momento de la comisión del delito.

### Artículo 12

Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.

### Artículo 13

1. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.
2. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso el propio, y a regresar a su país.

### Artículo 14

1. En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.
2. Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

### Artículo 15

1. Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.
2. A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.

### Artículo 16

1. Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia (...).
2. Sólo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.
3. La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.

### Artículo 17

1. Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente.
2. Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.

### Artículo 18

Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión (...).

### Artículo 19

Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión (...).

### Artículo 20

1. Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.
2. Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.

### Artículo 21

1. Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.
2. Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.
3. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

### Artículo 22

Toda persona (...) tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, (...) habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

### Artículo 23

1. Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.
2. Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.
3. Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será completada, en caso necesario, por cualesquiera otros medios de protección social.
4. Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.

### Artículo 24

Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.

### Artículo 25

1. Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, vejez y otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad.
2. La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.

### Artículo 26

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

### Artículo 27

1. Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.
2. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

### Artículo 28

Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.

### Artículo 29

1. Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad (...).
2. En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.
3. Estos derechos y libertades no podrán en ningún caso ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

### Artículo 30

Nada en la presente Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades (...) tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.

DISTRIBUIDO GRATUITAMENTE POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN - PROHIBIDA SU VENTA