



# Enseñar a leer en quinto grado

## Lectura de crónicas

Ana Elena Rodríguez Onandi | Maestra efectiva en Escuelas de Tiempo Completo. Maldonado.  
Formadora del área de Lengua en el Instituto de Formación en Servicio – CEIP.

Es muy común oír decir a padres, a familiares de escolares, e incluso a algunos maestros, que la enseñanza de la lectura se da solo en los primeros grados escolares. ¿Por qué se ha extendido esa opinión? ¿Es porque se piensa que es en esos primeros grados cuando los alumnos se enfrentan por primera vez con la lectura? No debemos olvidar que el proceso es extenso, que comienza antes del ingreso de los niños a un centro educativo y que no finaliza nunca. Un joven que ingresa a estudiar una carrera universitaria, sigue aprendiendo a leer al enfrentarse en forma permanente a nuevos términos y conceptos que lo obligan a continuar con el proceso. No olvidemos que leer es comprender. Por eso, la enseñanza de la lectura tiene que ocupar un lugar prioritario durante todo el ciclo escolar. Con este concepto como guía, en el siguiente trabajo se pretende comentar algunas estrategias utilizadas a esos efectos en una clase de quinto grado.

Dentro de las posibilidades que surgen a diario para estimular el aprendizaje de la lectura, nos centraremos en un hecho climático que concentró el interés de la población uruguaya y, por ende, el de los alumnos: un tornado que afectó a la ciudad de Dolores. Sobre la base de ese interés apareció la necesidad de trabajar las crónicas periodísticas que atendieron el tema. Primero, el enfoque se centró en la lectura en

silencio por parte de cada alumno, de acuerdo a sus posibilidades. El segundo paso fue pasar a identificar sus componentes. El tercer y último paso, ya como proyección, fue que cada alumno se acercara a la escritura de este tipo de texto periodístico, en formato papel o digital.

En el programa escolar vigente (Quinto grado – Escritura) se establece: «*El texto periodístico: las crónicas. El relato de tramas de crónicas policiales, deportivas y acontecimientos recientes.*» (ANEP. CEP, 2009:343)

Sabemos que para poder escribir, los niños necesitan acercarse a los textos desde la presentación de diferentes modelos textuales.

### Niveles de análisis

Los textos que surgieron en este emergente se analizaron desde diferentes puntos de vista.

- Pragmático: reconocer la situación de enunciación. Las noticias como textos periodísticos. Sus características. La crónica como una noticia particular con sus propias características.
- Textual-semántico: progresión tema-rema. Ruta cohesiva, cadenas léxicas.
- Morfosintáctico: análisis de sintaxis, concordancia. Vocabulario propio de la temática: tornado, Escala de Fujita, corredor de tornados.
- Paratextos: títulos, imágenes, tipos de letra.

## ¿Qué nos dice la teoría?

Según la fundamentación que plantea el programa escolar vigente para el Área del Conocimiento de Lenguas, es importante introducir a los alumnos «*en el mundo de la cultura letrada*» (*ibid.*, p. 42), además de ayudarlos a desarrollar la conciencia reflexiva del lenguaje.

«*La enseñanza de la lengua se orientará a ofrecer las oportunidades de que los alumnos produzcan y comprendan textos orales y escritos adecuados a diversas situaciones de comunicación, para lo cual deberán apropiarse de los aspectos convencionales del sistema así como de las estrategias discursivas.*» (*idem*)

En este sentido, los docentes debemos tener claro que los fenómenos del lenguaje se analizan desde el discurso. El discurso es la «*emisión lingüística que constituye un todo de significación*» y se estudia en dependencia con la enunciación. Al centrarnos en el discurso recuperamos el «*sentido dialógico de la comunicación*» (*ibid.*, p. 44).

El gran desafío está en la exploración discursiva de «*lo no dicho*», situación que va más allá de «*lo dicho*».

«*Existe una visión teórica compartida sobre la importancia de la incidencia de los procesos del lenguaje en la sociedad del conocimiento, hecho fundamental que sitúa al lenguaje como llave para acceder a una mejor educación.*» (*idem*) El texto es producido, pues, como parte de la actividad del discurso.

«*Según Bajtin el texto es la única realidad inmediata que viene a ser el punto de partida para todas las disciplinas y los tipos de pensamiento. “Donde no hay texto no hay objeto para la investigación y el pensamiento”*» (*ibid.*, p. 45), y este es el punto de partida de todas las disciplinas.

La enseñanza de la Lengua parte de la lengua en uso, y desde allí su concreción en diferentes discursos de acuerdo a la intención de quien enuncia. Sobre esta base serán trabajados los textos desde los géneros discursivos y sus intenciones: narrar, explicar y persuadir. Luego de analizarlas se puede abordar al texto como producto lingüístico, reconociendo estructuras modélicas.

## ¿Qué entendemos por leer?

Es importante profundizar en las estrategias cognitivas que el lector pone en juego cada vez que se enfrenta a un texto: anticipación, predicción, inferencia, verificación y confirmación, así como las inferencias genéricas, enunciativas y organizacionales.

«*Leer es sobre todo una actividad voluntaria y placentera, y enseñar a leer debe tener esto en cuenta.*» (Solé, 1992:77) Por eso es necesario que las actividades de lectura en el aula (que no son voluntarias), sí sean placenteras.

## Un texto diferente: crónica

La crónica es un texto difícil de delimitar. En estos textos predomina la secuencia narrativa y argumentativa. Conviven informaciones presentadas objetivamente y opiniones personales del autor –quien además firma el artículo– y su estilo es entre periodístico y literario.

La palabra *crónica* tiene su origen en el latín *chronica*, cuyo antecedente etimológico se haya en el concepto griego *kronika biblia*. El término hace referencia a un relato que narra acontecimientos según su organización cronológica. Por lo tanto, si queremos definir este género discursivo tendremos necesariamente que incluir el factor temporal como un elemento central en la estructura del texto.

Martínez (2004) dice que la búsqueda de relación de significados a través de textos se enmarca en el género discursivo.

## Secuencia de trabajo

El primer planteo fue: ¿para qué leer? Se lee para recrear, para aprender o para disfrutar de un texto ficcional, o para buscar una información precisa, para resolver dudas, etcétera. Según el objetivo que persigamos, las estrategias serán diferentes, pero siempre se activarán los conocimientos previos, “lo que ya sabemos antes de leer”. Estas ideas se tendrán en cuenta, sabiendo que no son homogéneas en un grupo escolar. Estos conocimientos previos condicionarán la lectura, ya que no dependerá únicamente de los conceptos tratados en el texto, sino también de que los intereses y las expectativas condicionan el modo en el que el niño se enfrenta al texto. El papel del docente será ayudarles a los niños a activar estos conocimientos. Edwards y Mercer (1988)

lo denominaron “construir contextos neutrales compartidos”.

En este caso vamos a leer para reconocer características propias de las crónicas, para saber más sobre un hecho que sucedió en Uruguay y para identificar las diferencias con una noticia.

Antes de entregar a cada niño una copia del texto, se leyó el título: “*Dolores, una película de terror*”, a partir del cual cada uno pudo anticipar contenidos. Los niños reconocieron la relación con el acontecimiento reciente ocurrido en Uruguay; pero fue necesario analizar por qué el autor agregó la expresión “una película de terror”.

Para confirmar las anticipaciones fue necesario leer el texto.

Otro aspecto a tener en cuenta en ese momento fue cómo guiar a los alumnos hacia determinados aspectos del texto que pueden activar los conocimientos que traen. La intervención docente es importante para la lectura de imágenes, mapas y títulos. Aprenderán a leer textos discontinuos. Verán como la imagen muchas veces aporta nueva información al texto, y otras veces amplía la información o simplemente muestra lo que está escrito.

Con la guía del docente aprenderán a buscar la mayor cantidad de información posible en las imágenes, porque a leer imágenes también se enseña.

## Dolores, una película de terror<sup>1</sup>

Por Juan Marra – Abril 17, 2016 05:00  
– Tiempo de Lectura: 4 Minutos  
Fotos: N Garrido

**Los interminables minutos de viento furioso y la incertidumbre sobre lo que estaba pasando dejó a una ciudad en un estado de shock del que aún no logra salir.**

La lluvia mansa dio paso al viento salvaje. En cuestión de segundos era todo zumbidos y explosiones. Una más fuerte que otra. Reventaban los vidrios, volaban techos, autos y chapas. El viernes por la tarde un tornado cruzó la ciudad de Dolores y parecía que no se salvaba nada. “Fue de un segundo a otro. La puerta se abrió y se cerró medio fuerte. Cuando fui a agarrar la llave para trancar, sentí un estruendo y toda la vidriera cayó”. El golpe tiró a Juan Pablo Buffa tres metros hacia atrás. El dueño del pub ubicado en calle Asencio, a media cuadra de la plaza Constitución, se escondió en el baño luego de ver cómo un auto que apareció en el aire destrozó las vidrieras blindadas de su local. Buffa sufrió cortes y heridas superficiales en la cara y los brazos. “Caían un montón de cosas. Fueron dos minutos intensos y después calmó”. Y esa calma desató el caos. Llantos, gritos, alarmas. Nadie se explicaba qué había

sucedido. Y el desastre se convirtió en tragedia cuando se confirmaron los primeros fallecimientos y las decenas de heridos que colmaron los centros de salud.

Si bien en 2012 un tornado había pasado muy cerca de Dolores, no existían registros de uno que la hubiese atravesado. “Pensé que eran pájaros que andaban volando. Miré bien y eran chapas que venían”, comenta Luciano Heredia, del local Electro Hogar, uno de los comercios más afectados del centro de la ciudad. “Entrás en shock. Es horrible”, agrega su pareja Carolina Ávila, quien resaltó la fugacidad del fenómeno: “Se empezó a ver la turbonada y no dio tiempo de nada”.

El torbellino ingresó por el noroeste de la ciudad y siguió camino hacia el este, pasando por barrios periféricos, el centro y la plaza principal de Dolores.

La primera consecuencia del fenómeno meteorológico fue el corte de la electricidad, una medida que tomó UTE para garantizar la seguridad, ya que los vientos desprendieron cientos de cables de alta tensión. Al caer el sol, la ciudad se convirtió en el escenario de una película de terror. En medio de la oscuridad, las luces de los autos dejaban ver los destrozos: casas sin techo, camiones con las ruedas hacia arriba, viviendas sin ventanas,

locales comerciales con la mercancía esparcida en una vereda repleta de chapas dobladas. Parecía que Dolores había sido bombardeada. Una vivienda de dos pisos quedó como una casa de muñecas: sin fachada y con todas las habitaciones a la vista.

### Sin poder creer

Un día después, los pobladores siguen sin poder creer lo que pasó. Una mujer pasó por la puerta del cine y se llevó la mano a la boca con un gesto de sorpresa. No daba crédito. Parte del techo se había caído sobre las butacas y la pared sobre la que estaba el escenario de teatro ya no existía. César Cano, encargado del Movie Dolores Digital, dijo que en tres minutos se perdió una inversión multimillonaria, en referencia a la sala inaugurada en junio de 2015. “Habíamos tenido un problema con el proyector. Alguien nos iluminó y por suerte no teníamos función. Si esto pasaba un fin de semana en una matiné...”, reflexionó.

Y en medio del desastre, también hubo hurtos y saqueos. Baffa lo relató con indignación. “Me tocó sacar a una persona de abajo de unos escombros y había gente robando, aprovechando el momento”. Al caminar por las calles se veía a varios vecinos montando guardia en casas o locales, para evitar los robos.

<sup>1</sup> Fuente: <http://www.elobservador.com.uy/dolores-una-pelicula-terror-n897634>



## Intervención docente

### ¿Qué nos dicen las imágenes?

Las imágenes pueden aportar nueva información o simplemente acompañarla. Debemos observarlas, descubrir detalles y llegar a una conclusión.

Muchas veces al leer, los niños o los adultos nos centramos en la información escrita y si bien las imágenes nos llaman la atención, no nos detenemos en los detalles que estas nos aportan. Para eso es necesario desarrollar la capacidad de observación. Detectar si hay personas, identificar figuras centrales y figuras secundarias. ¿Cuáles son sus cargos, sus oficios, sus ocupaciones? Imaginar qué hacían antes o después del momento en que fueron fotografiados. Observar el lugar. Describirlo; indicar qué están haciendo las personas en ese lugar. Hacer una lista con las construcciones que se observan. Anotar también de qué material están construidas las viviendas. Hacer una lista con los objetos que aparezcan en la foto, aun los más pequeños e insignificantes. Describir los objetos, analizar cómo se encuentran, por qué estarán en esa posición.

### Preguntas al texto

Para poder comprobar las anticipaciones debemos leer el texto y realizar con él inferencias, según las nombra Martínez (2004) basada en la propuesta bajtiniana. Ella caracteriza la inferencia como un proceso de búsqueda de relaciones de significado a través del texto en el marco de un género discursivo y las clasifica desde los niveles del texto.

En el género discursivo es importante identificar en primera instancia, las llamadas inferencias genéricas. Por ejemplo, estando frente a un texto la pregunta es: ¿este texto es una noticia, es de divulgación científica, es literario o religioso?

Los textos periodísticos, ¿todos tienen estructura narrativa? Esto nos llevará a identificar los componentes de la narración, a salir del formato periodístico y a profundizar en la estructura del texto.



En relación con la situación específica en la que se encuentra el texto, inferencias enunciativas, se manifiestan los puntos de vista que se proponen en el texto: cuántos enunciadores hay; qué provoca el texto, entre otros aspectos. Un ejemplo de pregunta que se les puede formular a los alumnos: ¿De dónde fue tomado este artículo?

Debemos analizar también la fuente, la ubicación del artículo y el autor del mismo.

Las inferencias que están en relación con los modos de organización del texto, llamadas inferencias organizacionales, se realizan cuando el lector identifica el modo de organización que el autor le ha dado al texto. Encontramos las superestructuras: conversacional, narrativa, expositiva, explicativa, argumentativa. Una indicación a los alumnos que apunta a lo organizacional es, por ejemplo: *Ubica en el texto una definición, una explicación y una comparación.*

En las crónicas podemos identificar ese orden cronológico que las hace diferentes a los demás textos periodísticos.

Las inferencias macrosemánticas o microsemánticas del texto se relacionan con la identificación del contenido global y de los contenidos que lo componen. Un ejemplo de pregunta que atiende a lo macrosemántico puede ser: *¿De qué otra forma se podría haber titulado esta crónica?* Y una que apunte a lo microsemántico puede ser: *¿Por qué se encuentra entre comillas una expresión o una pregunta que responde al contenido específico que se encuentra en el texto?* Además, el entrecorillado marca una voz diferente y se tiene que ver desde las inferencias enunciativas.




Por último tenemos las inferencias micropragmáticas y macropragmáticas, que atienden a la coherencia local y global del texto. Tienen que ver con la intención del autor. Ejemplos de preguntas son: *¿Por qué hay una foto y no un dibujo?* (micropragmática). *¿Con qué intención se produce este texto?* (macropragmática).

## A modo de conclusión

Por lo expresado, sabemos que es necesario desterrar la idea entre los docentes, en la sociedad, de que los alumnos aprenden a leer en el primer año del ciclo escolar. No es así.

Es muy importante el papel del docente como modelo experto, y el reconocimiento de que hay que enseñar a leer a lo largo de toda la escolaridad y en todos los modelos textuales. El docente debe realizar actividades de demostración, actividades en colaboración con los alumnos, para que luego ellos puedan realizar actividades autónomas o independientes.

Esto debe realizarse en un contexto significativo, en un tiempo específico y organizado en secuencias donde se habiliten situaciones de metarreflexión, donde se hable de las estrategias que el docente fue proponiendo y se confronte con las estrategias que cada alumno utiliza para comprender el texto.

Ponerles nombre, poderlas verbalizar, nos sitúa en el ámbito de la enseñanza de la lengua. En el tratamiento de la lengua como disciplina de estudio. 

## Referencias bibliográficas

ANEP. CEP. República Oriental del Uruguay (2009): *Programa de Educación Inicial y Primaria. Año 2008*. En línea (Tercera edición, año 2013): [http://www.cep.edu.uy/archivos/programaescolar/ProgramaEscolar\\_14-6.pdf](http://www.cep.edu.uy/archivos/programaescolar/ProgramaEscolar_14-6.pdf)

COSTA MOITIÑO, Loren; PÉREZ GARRIDO, Lourdes (2013): "Enseñanza de la lectura. Marcas, huellas y notas en el proceso de lectura" en *QUEHACER EDUCATIVO*, N° 119 (Junio), pp. 16-23. Montevideo: FUM-TEP.

DESINANO, Norma; AVENDAÑO, Fernando (2006): *Didáctica de las Ciencias del Lenguaje. Enseñar Ciencias del Lenguaje*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

EDWARDS, Derek; MERCER, Neil (1988): *El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula*. Barcelona: Ed. Paidós.

MARTÍNEZ, María Cristina (2001): *Análisis del discurso y práctica pedagógica. Una propuesta para leer, escribir y aprender mejor*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

MARTÍNEZ, María Cristina (2002): *Estrategias de lectura y escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres*. Cali: Cátedra UNESCO para el Mejoramiento de la Calidad y la Equidad de la Educación en América Latina con base en la Lectura y la Escritura / Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle. En línea: [http://www.ceip.edu.uy/IFS/documentos/2015/lengua/bibliografia/martinez\\_estrategiaslecturaescritura.pdf](http://www.ceip.edu.uy/IFS/documentos/2015/lengua/bibliografia/martinez_estrategiaslecturaescritura.pdf)

MARTÍNEZ, María Cristina (2004): "El procesamiento multinivel del texto escrito. ¿Un giro discursivo en los estudios sobre la comprensión de textos?". Ponencia presentada en el *Primer Congreso Nacional de Lectura y Escritura*. México, 19 de mayo de 2004. En línea: [http://www.oei.es/fomentolectura/procesamiento\\_multinivel\\_texto\\_escrito\\_martinez.pdf](http://www.oei.es/fomentolectura/procesamiento_multinivel_texto_escrito_martinez.pdf)

PÉREZ GARRIDO, Lourdes (Proyecto) et al. (2016): *Enseñar a escribir. Intervención docente. Secuencias*. Montevideo: Camus Ediciones. Colección Didáctica.

SOLÉ, Isabel (1992): *Estrategias de lectura*. Barcelona: Ed. Graó.