



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
FACULTAD DE HUMANIDADES**

LICENCIATURA EN LETRAS LATINOAMERICANAS

REPORTE DE APLICACIÓN DE CONOCIMIENTOS

**Material didáctico para mejorar la comprensión lectora en alumnos de
nivel Medio Superior**

Que para obtener el título de:
Licenciada en Letras Latinoamericanas

Presenta:
Lilyan Alejandra Chávez Romero

Asesora:
Dra. Martha Elia Arizmendi Domínguez

Toluca, México, marzo 2021

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO I. CONOCIMIENTOS TEÓRICOS FUNDAMENTALES DE LA COMPRESIÓN LECTORA	6
1. La lectura	6
2. Comprensión lectora	9
3. Conceptualización de competencia lectora	18
5. <i>Currículo del Bachillerato Universitario 2015</i> de la Universidad Autónoma del Estado de México	25
CAPÍTULO II. PROPUESTA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN LECTORA EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR	32
1. Tipología de textos que se utilizan en el bachillerato en interacción con las diversas asignaturas del actual currículo	32
2. Propuesta didáctica para mejorar la comprensión lectora en el nivel medio superior	38
Estrategia 1. Preparación general	39
Estrategia 2. Organización de eventos	43
Estrategia 3. Intencionalidad del acto comunicativo	48
Estrategia 4. Conceptualización	51
Estrategia 6. Uso comunicativo de la clasificación	74
Estrategia 7. La clasificación en la representación del conocimiento	83
Estrategia 8. El texto y la elaboración de la clasificación	91
Estrategia 9. La organización de la información en un texto	95
Estrategia 10. La organización de la información a través de la descripción	105
SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES	108
FUENTES	112

INTRODUCCIÓN

En algunas ocasiones las estrategias educativas y materiales didácticos utilizados por los docentes en México no son suficientes para que los alumnos cuenten con las herramientas necesarias y puedan comprender lo que leen.

El modelo educativo actual denominado *Curriculum del Bachillerato Universitario 2015* de la Universidad Autónoma del Estado de México, muestra el aparente dilema entre conocimientos y habilidades. Lamentablemente, la mayoría de los sistemas escolarizados plantean que los estudiantes desarrollen aptitudes y adquieran actitudes, por lo cual, en este momento se observa la existencia de una baja o nula capacidad para pensar y reflexionar de manera formal sobre cualquier situación académica relacionada con el proceso de conocer a través del acto de leer.

Por otro lado, los docentes, desde el planteamiento de las competencias como nuevo enfoque y a pesar de haber sido capacitados a través de la Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico (COSDAC), de la Subsecretaría del Nivel Medio Superior, del Gobierno Federal, no han comprendido a cabalidad el sentido de esta reforma y su nuevo interés. Unido a todo esto no se tienen los recursos didácticos necesarios para impartir una clase, inquietan al estudiante para lograr acreditar y continuar al siguiente año o nivel educativo sin dominar los procesos básicos de lectura de comprensión, escritura, expresión oral o aprender a escuchar.

La educación mexicana utiliza una enseñanza con enfoque por competencias; en el que el alumno debe adquirir conocimientos y habilidades para solucionar diferentes planteamientos en contextos multidisciplinares. El estudiante en el siglo XXI, “se enfrenta al reto de ser autodidacta, derivado del constante contacto con las herramientas de mediación como las computadoras y los *smartphones*” (Baricco, 2019), donde mostrará habilidades para navegar a los sitios que le permitan obtener información pertinente. Por lo que, el profesorado, filtro en la selección de

información, debe ayudar a obtener un nivel de comprensión lectora en los estudiantes; por lo tanto, las herramientas didácticas serán adecuadas a las necesidades de conocimiento.

De esta manera, en los planteles de enseñanza Media Superior de la UAEMéx, la lectura es responsable de regular el proceso del conocimiento, a través del Área de Lenguaje y Comunicación en la enseñanza - aprendizaje del Español y en la que se trabaja con las siguientes asignaturas: Expresión Oral y Escrita, Lenguaje y comunicación I y II, y Literatura. No obstante que el acto de leer es transversal y herramienta vital en 52 asignaturas que integran el *Currículo del Bachillerato Universitario 2015*, siendo responsabilidad de todos y cada uno de los docentes ejercitar estrategias lectoras para hacer comprensibles los diferentes tipos de textos.

El presente trabajo tiene como objetivo general comprender los conceptos básicos de lectura de comprensión como competencia habilitante de otras habilidades, el proceso lector, y las estrategias lectoras que permiten al estudiante lograr una comprensión lectora eficaz.

El material está dividido en dos capítulos el primero comprende lo teórico, denominado *Conocimientos teóricos fundamentales de la comprensión lectora*, y el segundo refiere lo práctico, titulado *Propuesta didáctica para mejorar la comprensión lectora en el nivel medio superior*. En el primero se mencionan las posturas sobre procesos lectores y comprensión, también se indican los propósitos de lectura derivados de la diversidad de los tipos de textos, sea por su estructura o contenido. Finalmente, el segundo presenta el material didáctico con estrategias específicas que tiene la intención de mejorar las habilidades para la comprensión lectora.

La propuesta de este **Reporte de aplicación de conocimientos** es resultado del trabajo que realicé de 2017 a 2020 con los diferentes grupos del Plantel “Ignacio Ramírez Calzada” en las asignaturas de Expresión Oral y Escrita, y Lenguaje y

Comunicación I. La propuesta abarca el primer semestre del bachillerato y terminan en el segundo; que corresponde al primer año. El material se elaboró, fotocopió para cada estudiante y entregado en algunas sesiones de clase.

Es imprescindible mencionar que se han presentado en los grupos al advertir el desconocimiento por parte de los estudiantes sobre temas relacionados con la actividad lectora y a su comprensión. Por lo tanto, estas estrategias comprenden desde identificar la búsqueda de información de un texto hasta la conceptualización, definición, generalización e intención que el texto pretende comunicar.

CAPÍTULO I. CONOCIMIENTOS TEÓRICOS FUNDAMENTALES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

El presente capítulo expone las diversas conceptualizaciones que estudiosos han propuesto sobre el proceso lector, la manera en que el significado de leer, lectura, texto, estrategia lectora han cambiado en el contexto pedagógico, así como el lenguaje y el acto de leer se sostiene como el mecanismo del conocimiento, del razonamiento, en las leyes elementales y en la estructura del intelecto humano.

El trabajo inicia con varios acercamientos al concepto del proceso lector, acota el significado del verbo leer y el sustantivo lectura. Los acercamientos a estos conceptos se toman como base para la propuesta que se presentará más adelante y en especial para exponer los conceptos sobre las diferentes miradas del proceso lector.

1. La lectura

La mayoría de las personas en nuestro país tienen poco o nulo hábito de leer y, en su mayoría, los textos no son comprendidos; este problema proviene de la educación escolar que se les ha impartido desde corta edad. La pedagoga Ana Eguinoa (1987) menciona que:

La lectura no es un fin en sí mismo, sino un medio que le permitirá al alumno alcanzar otros fines; la lectura es el centro de todo proceso de enseñanza-aprendizaje ya que todo aprendizaje escolar se inicia, termina y vuelve a iniciar a partir de la lectura; la lectura no sólo incumbe a las disciplinas de la que es objeto de estudio (p. 83).

Desde los primeros años escolares el alumno puede comprender asignaturas complejas gracias a la lectura, pues permite entender las ramas del conocimiento. Sin embargo, la misma autora explica que: “La lectura debe competir con la imagen visual que actualmente logra técnicas cada vez más perfeccionadas y elaboradas.

El sujeto que no posee hábitos de lectura o no maneja ésta adecuadamente, opta por la imagen que le resulta más fácil y accesible y que exige del receptor un mínimo de iniciativa” (p. 12).

Según lo anterior el texto debe llegar al lector de manera que se involucre con lo leído y logre habilidades que permitan una lectura pertinente. Por otro lado, leer ayuda a una mayor adquisición en su léxico, ya que, el enriquecimiento de vocabulario ayuda a la comprensión de conceptos o escritos más complejos.

Eguinoa dice que se “Va aumentando gradualmente el vocabulario, su forma de expresión y cómo el lenguaje se va haciendo cada vez más apto para expresar conceptos cada vez más complejos. La lectura constituye una conducta y como tal un proceso” (p. 35).

El lector entiende los significados de los enunciados mediante su lenguaje y su empirismo. En consecuencia, una buena formación lectora dotará a los alumnos con herramientas necesarias para comprender los textos que lean. La misma autora hace énfasis y comenta que la lectura se modifica junto con la edad del lector:

La lectura no tiene la misma significación en las diferentes etapas evolutivas del sujeto. Esta se amplía, se profundiza a medida en que va adquiriendo mayor dominio de su lengua. Analizar los niveles de la lectura implica, por una parte, relacionarla con el conocimiento de los niveles de la lengua; y, por otra, con el sujeto lector y sus modos de apropiación de la lectura (p. 40).

Con otro punto de vista, Michel de Certeau en *La invención de la vida cotidiana* explica: “Ya se trate del periódico o de Proust, el texto no cobra significado más que a través de sus lectores; con ellos cambia, y se ordena con arreglo a unos códigos de percepción que se le van de las manos” (1990, p. 247), por lo tanto, las obras tendrán un significado distinto según el lector.

José Castillo (2009) hace referencia al texto canadiense *La lecture au primaire de Vie Pédagogique (Quebec, 1981)* en el cual leer se define como:

Leer es una actividad de reconstrucción del sentido de un texto que el lector realiza a partir de su perspectiva propia de la lectura. [...] Leer es también ejercer la función expresiva del lenguaje, cuyos objetivos encaran principalmente la modificación de estados internos del lector, gracias a la mediación de lo imaginario, que permite volver a reproducir, sentir diferentes emociones, reír, compartir las diferentes experiencias de otra persona y experimentar un placer estético (Citado por Castillo, p. 584).

De esta manera, leer produce en el lector emociones, logra que su perspectiva de vida cambie dependiendo el contenido de cada lectura, convirtiendo al lector en un ser crítico.

Carolina Espinosa (1998) en su libro *Lectura y escritura: teorías y promoción: 60 actividades*, retoma varios conceptos sobre qué es leer, entre ellos cita a Jean Foucambert:

Leer es dar sentido, leer es hacer hipótesis sobre las palabras que uno conoce. Un gran lingüista decía: la lectura es una adivinanza psicolingüística. Claro está, uno no inventa todo. Sino que se parte de lo que uno entiende o para abordar lo que no. Para leer hay que inventar. Esto suena extraño, pero es, sin embargo, la forma como funciona el lector: él hace hipótesis permanentes sobre lo que va a leer, hipótesis que confirman al pasar sobre la frase (Citado por Espinosa, p.24).

Espinosa declara que Foucambert se refiere al acto de leer como el proceso que las personas realizan al momento de efectuar la lectura, crear hipótesis y refutarlas o afirmarlas son parte del proceso lector. Otro autor que también considera Espinosa es Coelho Da Silva quien apoya este argumento: “El acto de leer no se desvincula del acto de comprender críticamente las ideas evocadas por un documento escrito. La praxis de la lectura, a su vez, debe necesariamente involucrar constatación, reflexión, y transformación de los significados atribuidos” (citado por Espinosa, p. 26).

Finalmente, Carolina Espinosa explica: “Para leer es necesario dominar habilidades de decodificación y ciertas estrategias que conducen a la comprensión. El lector es

un procesador activo del texto, en constante emisión y verificación de hipótesis que lo llevan a la construcción y a la comprobación de la comprensión del texto” (p.45).

Una buena lectura se realiza mediante el dominio de las habilidades que permiten una comprensión. El proceso de leer o de lectura dicen Sergio Arlandis y Agustín Reyes-Torres, ha ido inevitablemente modificándose a lo largo de la historia. Por lo cual, para comprender el concepto de lectura y todo lo que este proceso representa, estos autores, explican que:

Que la lectura es, un acto complejo, multidimensional, no solo perceptivo, sino también socializado y cognoscitivo, que implica, además la identificación entre sonidos, grafemas y significados, una asimilación del entorno en el que tal actividad se realizaba en combinación con el entorno de la escritura del texto. Una conexión que los conocimientos previos del lector jugarían un papel fundamental, así como la destreza del autor a la hora de hacer llegar, mediante mecanismos expresivos de muy diversa índole, un mensaje. De esta manera la lectura se convierte también en un ejercicio intuitivo, que no sólo busca la simple denotación de los significados, sino también su interpretación y, por supuesto, su total comprensión, pues sin esto último, la propia interpretación del texto sería imposible. En este sentido, la lectura, en su complejidad, no sólo se define como la identificación y la discriminación de símbolos y signos de manera precisa y rápida, si no también hay que añadirle la aprehensión de los significados que el autor ha querido inferir, apoyándose, indiscutiblemente, en una competencia o en unos conocimientos previos del lector (2013, p. 11).

De esta manera, la lectura como acto complejo, junto con la escritura, el habla y la escucha, son las cuatro habilidades lingüísticas del ser humano vitales para la comunicación. Esto implica el dominio de ellas en el día a día en lo cotidiano y no solamente en las actividades académicas o profesionales. Después de haber establecido nuestros conceptos básicos sobre leer y lectura continuamos con la comprensión.

2. Comprensión lectora

La comprensión lectora es un proceso mental y una de las competencias básicas que debe obtener el estudiante; la capacidad de comprender el texto como práctica a realizar a lo largo de la vida académica, y más allá, con el fin mejorarla. Juan

Argüelles (2014) en su libro *Escribir y leer, con los niños, los adolescentes y los jóvenes: Breve antimanual para padres, maestros y demás adultos* refiere lo siguiente: “Nos referimos a la “comprensión de la lectura” que, la más de las veces, sólo reconoce respuestas únicas. Bajo esta óptica el único que comprende, está comprendiendo o ha comprendido lo que lee, es aquel que responde *lo que debe responder*, y nada más” (p. 54).

Otra postura sobre la comprensión lectora es la de José Castillo quien dice:

Comienza con una recepción de la información, luego se produce el procesamiento, la selección, el reordenamiento y finaliza con el almacenaje en esquemas que se van acomodando en la medida en que el individuo se enfrenta con diversas experiencias socioculturales. De manera que la lectura no puede verse sólo como una actividad académica, porque ésta forma parte de la cotidianidad humana (2009, pp. 85-586).

La comprensión lectora permite obtener una información fiable. Existen lectores conscientes de sus objetivos, ellos saben leer con claridad, eficacia y un ritmo adecuado; comprenden los diversos niveles del texto y descubren distintos significados.

Por otro lado, este autor menciona que existen microhabilidades, niveles de conocimientos y desempeño que sirven para lograr la lectura; éstas son transmitidas por los profesores a los estudiantes. También afirma que, con el paso de los años, la lectura ha sido limitada, pues se discrimina la forma de las letras, la correspondencia entre sonido y grafía o el hecho de pronunciar correctamente las palabras y entender el léxico de los textos.

Daniel Cassany (2003), en *Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones* explica que John McDowell (1984), propone la siguiente lista de microhabilidades de la lectura, agrupadas por apartados:

MICROHABILIDADES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

- El sistema de escribir
 - Reconocer y distinguir las diferentes letras del alfabeto.
 - Pronunciar las letras del alfabeto.
 - Saber cómo se ordenan las letras.
 - Saber cómo se pronuncian las palabras escritas.
 - Poder descifrar la escritura hecha a mano.
- Palabras y frases
 - Reconocer palabras, frases y recordar su significado con rapidez.
 - Reconocer que una palabra nueva tiene relación con otra conocida.
 - Reconocer la relación entre diversas formas de la misma palabra: flexión, derivación, composición.
 - Utilizar el contexto para dar significado a la palabra nueva.
 - Elegir el significado correcto de una palabra según el contexto.
 - Saber elegir en un diccionario la acepción correcta.
 - Saber pasar por alto palabras nuevas que no sean importantes para entender el texto.
- Gramática y sintaxis
 - Saber controlar la gramática de las distintas partes de la frase.
 - Identificar el sujeto, el predicado y el resto de categorías de la oración.
 - Identificar los referentes de las anáforas y de los deícticos.
 - Reconocer las relaciones semánticas entre las diferentes de la frase.
- Texto y comunicación: el mensaje
 - Leer en voz alta.
 - Entender el mensaje global.
 - Saber buscar y encontrar información específica.
 - Discriminar las ideas importantes de las secundarias e irrelevantes.
 - Comprender el texto con todos sus detalles.
 - Traducir determinadas expresiones a otras lenguas.
 - Dividir el texto en sintagmas o partes significativas.
 - Saber leer a una velocidad adecuada al objetivo del lector y a la facilidad o dificultad del texto.
 - Poder seguir la organización de un texto o de un libro.

- Identificar la idea o ideas principales.
- Saber leer entre líneas, es decir, comprender ideas no formuladas explícitamente.

(Citado por Daniel Cassany, pp. 206-207).

Los recursos didácticos empleados en la comprensión lectora del aula pueden captar el sentido global del texto o ser propuestas comunicativas; las actividades varían dependiendo de los objetivos por alcanzar. Existe gran diversidad de materiales didácticos que pueden ser utilizados en las aulas, y así lograr una mejor comprensión lectora. Daniel Cassany (2003), propone lo siguiente para desarrollar las microhabilidades:

1. El objetivo de la *percepción* es adiestrar el comportamiento ocular del lector, e incrementar su eficiencia lectora.
2. En la *memoria*, a corto plazo, las palabras leídas desaparecen y solamente se pueden relacionar con las siguientes y comprenderlas si el lector es capaz de retenerlas durante algunos instantes.
3. La *anticipación* es el éxito de una lectura, pues, depende de lo que se haya podido prever antes de leerla.
4. La *lectura rápida* y *lectura atenta* son instrumentos fundamentales y complementarios para leer con eficacia y rapidez.
5. La *inferencia* es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto.
6. El lector experto es capaz de extraer informaciones muy diversas de un mismo texto; mediante las *ideas principales*.
7. La *estructura y forma* va más allá del contenido explícito, los aspectos formales del texto (estructura, presentación estilo, formas lingüísticas, recursos retóricos, etc.) ofrecen un segundo nivel de comprensión; afecta a la construcción lingüística del escrito.
8. Todo aquello no formulado explícitamente se debe *leer entre líneas*, pues queda parcialmente escondido: sobreentendido, supuesto, premeditadamente ambiguo y depende de la intención del escritor.
9. La *autoevaluación* es el control consciente que el lector ejerce sobre el proceso de la comprensión, desde antes de empezar a leer hasta acabar (pp. 210-223).

Por lo cual, la comprensión lectora se basa en un proceso interactivo y creativo, con la finalidad de conseguir, gradualmente, en el estudiante una comprensión de lo leído; en las diversas asignaturas se pretende obtener y desarrollar competencias o habilidades distintas, dependiendo del tipo de texto que se lea y la intención comunicativa.

El alumnado tiene la obligación de adquirir conocimientos y habilidades para lograr el perfil de egreso planteado en el *Currículo del Bachillerato Universitario 2015*. Al comprender un texto se construyen diversos significados acerca de lo leído; el estudiante debe encontrar un significado cognitivo en el texto, saber lo que va a leer y por qué va a hacerlo, con la finalidad de lograr las actividades propuestas en la lectura y estar motivado a lo largo de ésta.

Por otro lado, para Víctor Moreno (2003) comprender es:

[...] seleccionar esquemas que expliquen el material trabajado, y en verificar su descripción; entendidos como la representación de una persona en un momento determinado sobre algún objeto, término, concepto, hecho, teoría. Se ignora si para comprender un texto es necesario que el lector posea alguna sinopsis, permitiéndole relacionar la información del texto, con sus conocimientos. Si dichos esquemas están en la mente del lector, el acceso a la comprensión resulta más fácil y placentero (pp.36-37).

De esta manera, al comprender lo leído, el lector aprende gradualmente conforme avanza en la lectura, esto le permite llegar a un mundo de significados, y tener nuevas opiniones sobre lo descubierto en el texto.

El docente encamina el aprendizaje del alumno, éste debe leer comprensivamente y aprender a adquirir conocimientos a partir de la lectura. Brenda Herrera hace referencia a Carolina Valenzuela (2004) y muestra cinco distintos niveles de pensamiento, algunas destrezas de comprensión lectora, además de ejemplos para llevar a cabo en el aula.

El primer nivel es de conocimiento, se debe enumerar, identificar, nombrar, recordar, repetir, y definir algunos aspectos de la lectura; como puede ser: identificar los personajes de una historia, o recordar detalles de la historia.

En el segundo nivel, denominado aplicación, las destrezas son ejemplificar, diseñar, y demostrar; para lograrlo se puede diseñar una ilustración de la historia, o hacer una demostración usando títeres.

El análisis compete al tercer nivel; clasificar, comparar, ordenar, diferenciar, y categorizar son los aspectos buscados en esta categoría; se pueden realizar actividades como: clasificar personajes principales y secundarios, ordenar los eventos de la historia en secuencia lógica, o diferenciar actitudes de los personajes positivas y negativas.

En el cuarto nivel, denominado síntesis, las destrezas son decidir, combinar, inventar, crear, predecir, y formular hipótesis. El alumno puede inventar otro final, predecir que va a pasar, crear su propia versión de la historia, o combinar la trama de dos cuentos conocidos.

Finalmente, en la evaluación pertenece al quinto nivel, las destrezas en el lector son juzgar, emitir opinión, elegir, valorar, y verificar. Algunas actividades pueden ser: juzgar a los personajes, opinar sobre el contenido de la historia, o valorar la lectura (me gustó, no me gustó, por qué) (2009, p. 27).

También menciona que la comprensión lectora es la destreza conseguida después de un arduo proceso de lectura; ésta va a los planos denotativo y connotativo, con la finalidad de llegar a los niveles máximos de interpretación.

La escuela inculca las bases de los conocimientos que tendrá el alumno a lo largo de su vida, por esta razón, conocer los procesos de pensamiento facilitará el entendimiento. Por otro lado, esta forma de comprender es una de las herramientas más importantes adoptadas por el docente, sin embargo, debe realizarse adecuadamente para obtener el buen aprendizaje del estudiante. Una de las tareas de docentes es la de apoyar al alumnado a obtener y desarrollar eficazmente sus capacidades lectoras.

Daniel Cassany (2003) cataloga a la lectura como uno de los aprendizajes más importantes ofrecidos por la escolarización:

La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella comporta: una cierta e importante socialización, conocimientos e información de todo tipo. Además, implica en el sujeto capacidades cognitivas superiores. Quien

aprende a leer eficientemente desarrolla, en parte, su conocimiento. En definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje transcendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona (p.193).

La persona que lee eficazmente obtiene un desarrollo intelectual, logra avances en la formación académica, y convierte a la lectura en una manera de aprendizaje imprescindible para toda la vida. Desde el comienzo de la formación estructurada, en la educación básica, los estudiantes se encuentran con este tipo de enseñanza, conforme aumenta el nivel educativo, crece la complejidad en el proceso lector y en las nuevas habilidades del sujeto que aprende. Sergio Arlandis y Agustín Reyes-Torres (2013) en *Textos e interpretación: Introducción al análisis literario*, también explican que:

La aceptación del proceso lector como una cualidad puramente física viene de la consideración primeriza que el mismo Platón hizo al respecto: saber identificar cada letra por separado, tanto por la vista como por el oído, a lo que le seguiría una correspondencia entre sonido y grafía (p.11).

Estos escritores comentan que tal concepto ha quedado superado hasta llegar al siglo XX en donde el proceso lector estuvo concebido como un acto perceptivo, basta leer la simplificadora teoría de Rudolf Flesch en *Why Johnny can't read and what you can do about it* (1955), cuando nos señala que el proceso lector es:

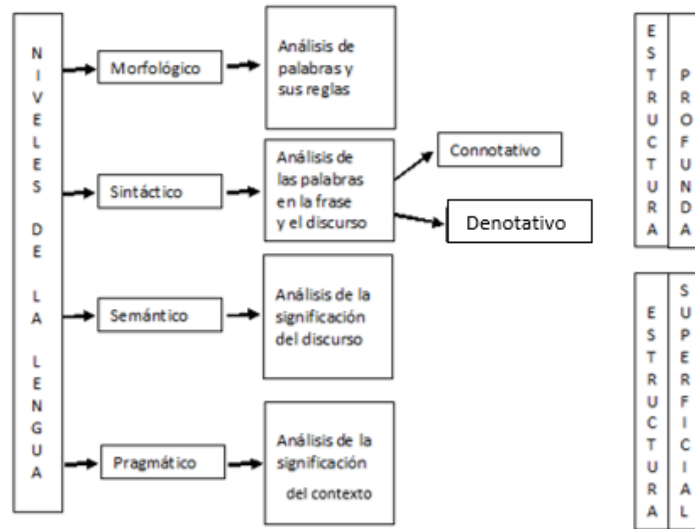
[...] multidimensional, no solo perceptivo, sino también socializado y cognoscitivo, que implica, además la identificación entre sonidos, grafemas y significados, una asimilación del entorno en el que tal actividad se realizaba en combinación con el entorno de la escritura del texto. Una conexión que los conocimientos previos del lector jugarían un papel fundamental, así como la destreza del autor a la hora de hacer llegar, mediante mecanismos expresivos de muy diversa índole, un mensaje (p.11).

De esta manera, el proceso lector para dichos autores se convierte en un ejercicio intuitivo, que no sólo busca la simple denotación de los significados, sino también su interpretación y, por supuesto, su total comprensión, pues sin esto último, la interpretación del texto sería imposible. El mismo autor explica:

En este sentido, la lectura en su complejidad, no sólo se define como la identificación y la discriminación de símbolos y signos de manera precisa y rápida, si no también hay que añadirle la aprehensión de los significados que el autor ha

querido inferir, apoyándose, indiscutiblemente, en una competencia o en unos conocimientos previos del lector. Del contraste de estos factores surgen la comprensión y la interpretación como indiscutibles definidores de la lectura crítica (p.12).

Ana Eguinoa (1987) en *Didáctica universitaria de la lectura* propone un mapa conceptual para explicar las diferentes estructuras de la lengua:



(p. 43).

De la misma manera, la autora explica que leer es comprensión del texto en los diferentes niveles de la lengua, influyendo también las actitudes del lector hacia lo leído.

Toda lectura es un proceso de comprensión, interpretación y evaluación de los elementos morfológicos, sintácticos y semánticos del texto como así también de los procesos intelectuales, afectivos y creativos que se origina en el lector, dando lugar a los siguientes tipos de operaciones (p. 44).

El alumno debe apropiarse de las estrategias lectoras que aprenda en el aula, ya que, los textos que lea a lo largo de su vida académica serán cada vez más complejos y lo ayudarán a formarse en el escolar. Eguinoa comenta:

Por lo tanto, es necesario que el educando perciba a la educación y la lectura como procesos interactivos y de transformación permanente, a partir del adecuado uso de la comunicación oral, escrita y de la lectura. Estos niveles del lenguaje se interrelacionan dialécticamente y se van desarrollando y profundizando a medida que el sujeto avanza en su capacidad para relatar (oralmente o por escrito), las ideas fundamentales de la comunicación. Es decir, una adecuada conducta lectora ayudará al alumno a "... afirmarse, a constituirse, a integrarse a su medio, a situarse en el tiempo, en su tiempo, que le ayuden a percibir la compleja relación que une el pasado, el presente y el futuro; es decir, en suma, a reflexionar sobre el transcurso del tiempo... O sea: hagamos que lean en la temporalidad y en lo real de los hombres" (1987, p.59).

Para Isabel Solé (2005), la comprensión en el proceso lector es producto de tres condiciones, mencionadas por Sullivan Palincsar y Ann Brown (1984), las cuales explican que los textos deben tener el lenguaje adecuado para el nivel del lector, pues sin éste será difícil tener una comprensión eficiente, así como, las estrategias adquiridas para adentrarse en el contenido.

1. De la claridad y coherencia del contenido de los textos, de que su estructura resulte familiar o conocida, y de que su léxico, sintaxis y cohesión interna posean un nivel aceptable.
2. Del grado en que el conocimiento previo del lector sea pertinente para el contenido del texto.
3. De las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión.

Estas estrategias son las responsables de que puedan constituirse una interpretación para el texto y de que el lector sea consciente de que entiende y de que no entiende, para proceder a solucionar el problema con que se encuentra (Citado por Solé, pp. 60-61).

Solé, también hace mención del propósito de la lectura, y de la decisión que toma el lector al definir lo importante de su lectura; por esa razón, las estrategias lectoras permiten que la información relevante se determine desde un inicio, mediante la formulación de hipótesis. "Cuando leemos, lo hacemos con algún propósito, y construimos un significado para el texto atendiendo aquello a lo que –en función del objetivo que se trate– le atribuimos importancia" (p. 124). Debido a lo cual, es importante para el lector saber separar el texto, delimitar lo que se busca, así como

las ideas más notables y gracias a ello podrá tener una mejor interpretación al momento de leer.

Van Dijk (1980), considera que la representación de la comprensión de un texto podría considerarse como una estructura jerárquica en cuyo nivel superior se encontraría una proposición que daría cuenta del <<tema>> del texto, y cuyo nivel inferior estaría formado por proposiciones relativas a los detalles. Entre ambos niveles y relacionado lo uno con lo otro, cabría situar el nivel intermedio de las macroproposiciones que destilan la sustancia del texto>> (citado por Solé, 2005 p. 127).

Finalmente, Francisco Cano y Ángela García (2014) mencionan que la comprensión lectora es un proceso individual en el cual los lectores deben estar motivados y tener las herramientas necesarias para poder entender la lectura.

La comprensión lectora es un proceso complejo que demanda motivación así como cognición porque es el resultado de un proceso interactivo entre el texto (e. g., dificultad del texto), el contexto de la situación de lectura y el lector (e. g., propósito o meta, conocimiento previo, generación de preguntas) [...] Una comprensión profunda del texto requiere a los lectores obtener una red de proposiciones directamente derivada del texto (texto base) así como captar su significado global a partir de una integración de la información proporcionada por el texto con sus metas, conocimiento previo y experiencia (p. 250).

Las diferentes propuestas sobre la comprensión del texto, su significado y trascendencia en el proceso pedagógico, se retoman en la propuesta del material didáctico.

3. Conceptualización de competencia lectora

Es importante citar que en cada momento de la historia del conocimiento del ser humano ha existido la pretensión del dominio, en nuestro caso: el lenguaje. El proceso lector genera habilidades, aptitudes y actitudes lectoras que, a través de la comprensión de textos, se observan las diversas manifestaciones de las operaciones de la mente y, por tanto, sus leyes van a ser también las del lenguaje.

Sergio Arlandis y Agustín Reyes-Torres, nos mencionan:

Cada situación de lectura necesita de una actitud y de una formación del lector, por este motivo una clase de análisis de textos e interpretación no puede quedarse en la simple lectura rápida y superficial; su objetivo es formar a los alumnos y alumnas a realizar lecturas intensivas eficientes con la firme intención de que sus propias lecturas extensivas sean lo más completas y productivas posibles para el desarrollo intelectual y social del estudiante, capaz de profundizar y problematizar los textos de manera asidua (2013, pp. 12-13).

Antes de definir qué es la competencia lectora, se explicará lo que se entiende por competencia en el espacio académico. Laura Frade (2016) describe una competencia como: “un desempeño específico que se despliega para responder o resolver una demanda que se produce en un entorno determinado en un contexto socio histórico y cultural” (p.12).

Las competencias buscan el aprendizaje de conocimientos y la puesta en práctica de habilidades. Todas las asignaturas se sustentan en el lenguaje, éste demanda que los estudiantes tengan mayores recursos para formarse como lectores competentes y logren una interpretación adecuada de los textos, con la finalidad de lograr una competencia lectora.

Para Celia Carrera y Rigoberto Marín, (2011) la competencia lectora es la capacidad de actuar en una situación de un tipo definido, ésta se apoya en los conocimientos, pero no se reduce a ellos; ya que, para hacer frente a una situación se requiere “poner en juego y en sinergia varios recursos cognitivos, entre ellos los conocimientos” (p.6).

Por lo tanto, la competencia lectora permite al alumno obtener habilidades, conocimientos y herramientas para enfrentarse a situaciones de la vida cotidiana; el lector relacionará los conceptos con los hechos que experimente. Los estudiantes deben desarrollar una capacidad de análisis sobre la información por medio de una adecuada comprensión del texto, mediante el uso de las modalidades de lecturas,

y con el logro de los objetivos que tiene cada lector de acuerdo con la construcción de significados.

Las competencias lectoras que se pretenden desarrollar en el alumno sirven para incrementar, cuestionar y validar los conocimientos adquiridos, conseguir las habilidades para ser un lector eficaz, y entender lo leído significativamente. Para que una persona pueda implicarse en una actividad de lectura, Isabel Solé dice:

...es necesario ser capaz de leer, de comprender el texto en sus manos, ya sea, independientemente o contando con la ayuda de otros más expertos, sirviendo como soporte y recurso. Lamentablemente un reto interesante, puede convertirse en una seria carga, y provocar desánimo, el abandono, la desmotivación (2005, p.36).

Finalmente, Adler Mortimer y Charles Van Doren (2000) en *Cómo leer un libro, Una guía clásica para mejorar la lectura*, apuntan que la comprensión de la lectura depende de la plenitud de ésta, por lo cual, los lectores no pueden decir qué les gusta de una novela si no la han leído por debajo de la superficie.

4. Estrategias lectoras

Para iniciar este apartado que contribuye a concretar el proceso lector, es necesario conceptualizar qué son las estrategias lectoras y de qué manera favorecen la comprensión de los diferentes tipos de textos, se inicia con la propuesta de Isabel Solé (2005) en su libro *Estrategias de lectura*, quien toma como referencia a César Coll, y las define como: “Un procedimiento – llamado también a menudo regla, técnica, método, destreza o habilidad – es un conjunto de acciones ordenados y finalizados, es decir, dirigidas a la consecución de una meta” (p. 58).

También Solé hace la explicación de los procesos de lectura, agrupados en torno a modelos jerárquicos ascendentes (*bottom up*¹) y descendentes (*top down*²). De esta

¹ De abajo hacia arriba.

² De arriba hacia abajo.

manera: *Bottom up* considera que el lector, ante el texto, procesa elementos, componentes.

Si se entiende a la estrategia como técnica o método, Adler Mortimer y Charles Van Doren (2008) proponen cuatro niveles de lectura, como estrategias, para la realización de un proceso lector; el primero se denomina *Nivel de lectura primaria*: se pregunta al lector lo que dice la frase; el segundo, *Lectura de inspección*, examina sistemáticamente al texto; la *Lectura analítica* se refiere al tercer nivel, aquí el lector trabaja lo leído hasta hacerlo suyo, siendo una lectura destinada a la comprensión; finalmente, la *Lectura paralela* es el último nivel y abarca a los anteriores, analiza el tema con ayuda de otros textos leídos, llegando a una conclusión distinta de los libros en cuestión, por lo cual, el conocimiento previo y nuevo del lector influye en la comprensión, ya que, el significado del texto se encuentra en la mente del lector cuando le da un sentido de acuerdo con cada nivel de lectura.

Otra propuesta es de Yvonne Freeman (1988) se refiere a *Top Down* como método del lenguaje integral:

El método integral, realmente no es un método sino una filosofía de enseñanza que estimula a los alumnos a leer y escribir. Los educadores que tienen una filosofía del lenguaje integral planean un currículo que se centra en el educando y que se basa en sus intereses inmediatos. La concepción de que el aprendizaje procede del todo a las partes es básica a esta filosofía (p. 22).

En el mismo tenor, Freeman, menciona que los niños desarrollan de primera instancia un entendimiento global y gradualmente llegan a entender las partes; en la filosofía integral, el aprendizaje procede del todo a las unidades que lo conforman. Por otro lado, la lectura es vista como experiencia enriquecedora y no como un proceso de dominio de habilidades; ésta y la escritura están relacionadas con

actividades significativas centradas en unidades de interés para el alumnado. La propuesta es comprender lo leído como un todo antes de examinarlo.

La comprensión se da continuamente durante el proceso de lectura, se considera que el método de lenguaje integral se sustenta en estudios psicolingüísticos y no en el reconocimiento de palabras por los alumnos.

Carlos Lomas (2002) en su libro *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras* explica que a través de la lectura y de la escritura, quienes acuden a las aulas adquieren aprendizajes (dentro y fuera del colegio), “[...] expresan sentimientos, fantasías e ideas, se sumergen en mundos de ficción, acceden al conocimiento del entorno físico y cultural” (p.17); descubren el significado de saber leer, entender y escribir, algo útil en los diversos ámbitos, no sólo de la vida escolar, sino también, de su vida personal y social.

Por lo que, en la actualidad, se fomentan aprendizajes, y habilidades, con la finalidad de formar estudiantes con la capacidad de asimilar conceptos y aprender a construir otros nuevos. Por medio de actividades con textos literarios se promueve el uso reflexivo del lenguaje, desarrollando la deliberación y el aprecio a la manifestación artística presentada; sin dejar atrás el objeto guía del lector, pues, se lee algo con algún fin.

De otra manera, Felipe Zayas, (2015) en *La competencia lectora según PISA, reflexiones y orientaciones didácticas*, explica que la lectura inducida, como estrategia lectora, por el profesor se realiza en situaciones de enseñanza, dependiendo de sus metas u objetivos:

El compromiso con la lectura depende del contexto de aprendizaje creado en el aula y del sentido que adquiera la lectura en ese contexto; pero también de la confianza que tengan los alumnos acerca de que la tarea de leer un texto, de comprenderlo y de hacer algo con él está dentro de sus posibilidades. Y también depende de las ayudas que reciba el alumno a lo largo del proceso para que no abandone la tarea cuando parezca que las dificultades sean insuperables o cuando el interés decaiga (p.145).

Por lo tanto, las estrategias lectoras sirven como instrumento para la construcción de aprendizajes nuevos y reforzamiento de los ya adquiridos, aunque se deben mantener constantes y actualizadas.

Francisco Cano y Ángela García (2014) explican que existen dos grandes enfoques de aprendizaje del alumnado (el profundo y el superficial), lo cuales son consistentes en la combinación de elementos cognitivos y motivacionales, éstos se definen como:

Un enfoque profundo implica el propósito intrínseco de comprender por sí mismo las ideas y usar estrategias para crear el significado, mientras que un enfoque superficial está asociado con el propósito extrínseco de sobrellevar los requisitos del curso y la utilización de estrategias centradas en la memorización rutinaria (p. 248).

El enfoque profundo es lo que permite a los estudiantes tener una buena comprensión del texto; estos autores mencionan que: “[...] una comprensión en profundidad exige a los lectores activar este conocimiento para generar inferencias precisas e integrar y asimilar nueva información a partir del texto” (p. 250).

Isabel Solé (2005) divide el proceso lector en tres subprocesos: antes, durante y después de la lectura, a lo cual Alejandro García y Ángela Luz (2009) explican:

Solé recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar las siguientes preguntas en cada una de las etapas del proceso. Antes de la lectura. ¿Para qué voy a leer? (Determinar los objetivos de la lectura) ¿Qué sé de este texto? (Activar el conocimiento previo) ¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura? (Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto).

Durante la lectura. ¿Corresponde lo leído a lo supuesto inicialmente? ¿Qué dudas tengo del texto? ¿Cómo identifica en la lectura los planteamientos básicos del texto? Formular preguntas sobre lo leído con el fin de verificar hipótesis y predicciones y formular otras nuevas, si es preciso hacerlo.

Para llevar a cabo lo anterior, el lector relee partes confusas, consulta el diccionario, piensa en voz alta para asegurar la comprensión, crea imágenes mentales para visualizar descripciones vagas.

Después de la lectura. ¿Si haces un resumen del texto, con qué finalidad lo haces? ¿Cómo sabes que comprendiste lo leído? ¿Por qué crees que se te dificultó la comprensión de del texto? Comprobar que se cumplieron los objetivos de la lectura.

Formular preguntas sobre lo leído con el fin de confirmar hipótesis y predicciones y formular nuevas preguntas que proyecten al lector a la búsqueda de otros conocimientos (p. 126).

El uso de estas etapas como estrategias de lectura, dice Solé, permiten al alumno tener una mayor concepción sobre lo que está leyendo. Las estrategias que se enseñen: "...deben permitir al alumno la planificación de la tarea general de la lectura y su propia ubicación – motivación, disponibilidad ante ella; facilitarán la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuada en función de los objetivos que se persigan" (2005, p. 62).

Es importante definir la diferencia entre idea principal y tema del texto:

Para el autor, el tema indica aquello sobre lo que trata un texto, y puede expresarse mediante una palabra o un sintagma. Se accede a él respondiendo a la pregunta: ¿De qué trata este texto? La idea principal, por su parte, informa del enunciado (enunciados) más importante que el escritor utiliza para explicar el tema (p. 118).

Por lo antes dicho, se debe considerar la idea principal de los textos en función a los objetivos de la lectura:

Consideremos que la idea principal resulta de la combinación de los objetivos de lectura que guían al lector, de sus conocimientos previos y de la información que el autor quería transmitir mediante sus escritos. Entendida de ese modo, la idea principal resulta esencial para que un lector pueda aprender a partir de su lectura, y para que pueda realizar actividades asociadas ella, como tomar notas o efectuar un resumen (Solé, 2005 p. 121).

Otra estrategia es la de crear preguntas, ya que a algunos estudiantes les sirve para aprender a autointerrogarse.

Algunos autores (Fitzgerald, 1983), consideran que formularse preguntas uno mismo, aunque sea de manera inconsciente, nos hace permanecer atentos a los que consideran aspectos críticos de la comprensión: saber cuándo se sabe y cuándo no se sabe; saber qué se necesita saber; y conocer las estrategias que pueden utilizarse para solucionar los problemas (citado por Solé, 2005, p. 142).

También pueden crearse interrogantes y respuestas sobre el texto que se lee. Isabel Solé explica esto mediante un trabajo que realizó y tradujo, sobre los términos de David Pearson y Dale Johnson (1978) y Taffy Raphael (1982):

- Preguntas de respuesta literal. Preguntas cuya respuesta se encuentra literal y directamente en el texto.
- Preguntas piensa y busca. Preguntas cuya respuesta es deducible, pero que requiere que el lector relacione diversos elementos del texto y que en algún grado realice inferencias.
- Preguntas de elaboración personal. Preguntas que toman como referente el texto, pero cuya respuesta no se puede deducir del mismo; exigen la intervención de conocimiento y/u opinión del lector (p. 138).

Finalmente, Solé explica que: “La idea principal, el resumen, la síntesis se construyen en el proceso de la lectura, y son un producto de la interacción entre los propósitos que la mueven, el conocimiento previo del lector y la información que aporta el texto” (2005, p.130). Las estrategias lectoras se crean en función de la estructura de los textos, de sus contenidos y de la intención pedagógica del docente, determinado por los objetivos de aprendizaje de los programas de Lenguaje y comunicación.

5. *Currículo del Bachillerato Universitario 2015* de la Universidad Autónoma del Estado de México

En la actualidad la Educación Media Superior en México se divide en dos modalidades: propedéutica y bivalente. La educación propedéutica, universitaria o general se centra en la preparación de los alumnos para su ingreso a estudios superiores; la bivalente o tecnológica se orienta al dominio de contenidos científicos

y tecnológicos; la terminal o profesional media brinda especialidades técnicas de todo ámbito de la producción o de los servicios para insertarse en el espacio laboral.

Cada proyecto educativo del país tiene objetivos y estructuras curriculares propias, el bachillerato bivalente: “[...] propone medularmente, en su estructura curricular, un modelo centrado en el aprendizaje sustentado en el constructivismo e incluye tres componentes básicos en su formación: básica, profesional y propedéutica” (UAEMéx, 2015, p.21).

Por otro lado, el general: “[...] trabaja tres componentes —básico, propedéutico y formación para el trabajo. Opera con una estructura basada en un tronco común seguido por una especialidad y, además, recurre al uso de las tecnologías para generar aprendizajes a lo largo de la vida” (UAEMéx, 2015, p.21).

En la creación del Currículo del Bachillerato Universitario 2015 (CBU 2015), se consideraron características y dinámicas del marco contextual internacional, nacional y estatal; gracias a esto es posible tomar en cuenta los desafíos que abarcan las transformaciones sociales, productivas, científicas y tecnológicas. Por esa razón la Educación del Nivel Medio Superior es parte de la etapa de vida que atraviesan sus estudiantes, sean sus cambios físicos, mentales, en su identidad social o individual; factores que influyen en el desarrollo de las habilidades cognitivas del alumno.

La etapa de la juventud es en donde se encuentra la riqueza social, representa un segmento importante de la población y es el protagonista de la Educación Media Superior, ya que, “[...] los adolescentes que cursan ese nivel de estudios suelen atravesar continuos cambios y son objeto de exigencias psicosociales que en ocasiones repercuten en su desarrollo psicológico y educativo” [González, et. al., 2002] (citado por UAEMéx, 2015, p.22).

Por otro lado, los adolescentes están inmersos en una sociedad cambiante que cada día los confronta con lo que deben hacer, y con la adquisición de procesos mentales que generen nuevas propuestas creativas para el presente siglo.

Los variados retos que deben superar las instituciones de Educación de Nivel Medio Superior en el estado de México permiten que estén preparadas o se capaciten para impartir “[...] una enseñanza integral a los jóvenes que les convierta en protagonistas en la vida social, política e institucional y les permita demostrar en todo campo de la vida profesional una formación rica en conocimientos, creatividad y cultura emprendedora” (UAEMéx, 2015, p. 27).

El CBU 2015 tiene principios y valores humanistas, contempla la formación de una cultura sobre la legalidad y la no violencia, al igual que el respeto a los derechos humanos. De esta manera, el CBU de la UAEMéx conduce su misión de formar de manera integral a los bachilleres, y avanzar a un mejorado perfil de egreso. “La educación formal del bachiller comprende una perspectiva integral centrada en el aprendizaje, nutrido por múltiples relaciones propias del conocimiento, el papel del estudiante consigo mismo y la sociedad y su compromiso responsable con ella” (UAEMéx, 2015, p.115).

Esta modalidad se aplica en los planteles de la Universidad Autónoma del Estado de México o incorporadas; las dependientes tienen una duración de seis semestres, encontrándose en cada etapa un campo disciplinar referente al aprendizaje del Español. El centro de ésta es la formación de competencias, redireccionando el sentido de la educación hacia una tendencia incluyente de los grupos con capacidades diferentes y de las mujeres indígenas, al igual que, la equidad de género, la justicia social y el respeto de los derechos humanos.

Por medio de la mejora al currículo “...resultado del aprendizaje adquirido en torno a la puesta en práctica del Currículo 2009, así como de un proceso de evaluación continua de sus resultados” (UAEMéx, 2015, p.11), se contribuye a la formación y fortalecimiento de habilidades comunicativas para que los estudiantes interactúen colaborativa y sensiblemente con sus compañeros.

El cambio que presenta es el ajuste de los conceptos de los marcos de fundamentación del modelo educativo, pues atiende las necesidades de la juventud y las que la Sociedad de la Información y el Conocimiento demanda de la Educación

de Nivel Medio Superior. Por otro lado, “[...] responde a la necesidad de una formación humanista con responsabilidad social, con un enfoque por competencias genéricas y disciplinares, centrado en el aprendizaje y con un modelo de docencia de base constructivista” (UAEMéx, 2015, p.12).

La visión del currículo espera la correcta y eficiente formación educativa del bachiller, así como la práctica escolar que integre el enfoque por competencias con la innovación para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, y el desempeño de los indicadores educativos.

Por otro lado, busca la constitución de los Estudios de Nivel Medio Superior de la UAEMéx como un servicio educativo de alto nivel (y reconocimiento nacional e internacional), gracias a la educación integral que ofrece a sus alumnos y la orientación profesional que les brinda. La misión del CBU es otorgar al estudiante conocimientos generales y formarlo en el uso de metodologías, la exposición del raciocinio, y dotarlo de habilidades para su ingreso a estudios profesionales. Pues busca:

- I. Brindar una formación integral, formativa y propedéutica.
- II. Propiciar la construcción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que preparen al alumno para su acceso y buen desempeño en los estudios de Nivel Superior.
- III. Desarrollar en el alumno un compromiso solidario con la sociedad, en un contexto plural, diverso e igualitario (UAEMéx, 2015, p.112).

Algunos de sus propósitos se enfocan en la búsqueda de la madurez del alumnado, en lo propio como en lo social, mediante servicios y programas que lo favorezcan en ampliar su conocimiento científico, humanístico y tecnológico, de manera veraz y objetiva; formar jóvenes que posean cultura general básica y puedan comprender la realidad de su país, con la finalidad de que construyan una sociedad igualitaria, solidaria y pacífica; fortalecer su creatividad; y mejorar sus habilidades, la comprensión, y el dominio oral y escrito del español. Con la finalidad de que, al

terminar sus estudios, el alumno haya “[...] desarrollado las competencias genéricas y disciplinarias, agrupadas en las dimensiones intelectual, humana y social” (UAEMéx, 2015, p.113).

En consecuencia, el eje de formación es la persona a quien se le facilita el proceso hacia la educación media superior de su preferencia “[...] se le consolida socialmente, se le hace responsable y se le hace avanzar hacia metas superiores de vida en los ámbitos social, familiar, económico y/o laboral” (UAEMéx, 2015, p.115), e implica la convergencia de tres dimensiones: humana, intelectual y social, las cuales se desarrollan a lo largo de la vida académica del estudiante de manera gradual:

[...] educación que le hace transitar por niveles de profundidad y complejidad creciente que le facilitan el aprendizaje y dominio de los atributos de las competencias en formación en tanto avanzan en su trayecto escolar y alcanzan los estándares de competencia establecidos en el perfil de egreso (UAEMéx, 2015, p.116).

El trabajo de las academias disciplinarias permite al docente enfrentar la realidad escolar, apegarse al reglamento, y tener la mejor voluntad de enseñar a aprender. Éstas se reúnen en torno a un conjunto de asignaturas afines, orientando la planeación de actividades relativas a la:

- » Elaboración y revisión de los programas de estudio de las asignaturas.
- » Definición de los criterios de desempeño de las competencias específicas, así como de los niveles de logro esperados.
- » Elaboración y revisión periódica de las planeaciones didácticas, considerando los ambientes de aprendizaje, las estrategias pedagógicas y los materiales didácticos y de apoyo requeridos.
- » Identificación de los momentos, medios e instrumentos para la evaluación del aprendizaje.

» Planteamiento de acciones de mejora del aprovechamiento académico a través de mecanismos de asesoría disciplinar y de incremento de los índices de eficiencia terminal.

» Actualización docente en búsqueda de la excelencia educativa.

» Divulgación de los resultados y productos de su trabajo a través de diversos eventos académicos (UAEMéx, 2015, p.120).

El bachillerato se estudia en un total de tres años, divididos en seis semestres, su organización se realiza mediante la separación de asignaturas por sus campos disciplinares y academias, los primeros se definen como:

[...] espacios que integran a varias asignaturas en función de sus objetos de estudio, son explicadas desde distintas perspectivas teóricas, principios, enfoques y métodos que les interrelacionan por su afinidad; esto de acuerdo con el Marco Curricular Común: matemáticas, ciencias experimentales, ciencias sociales, comunicación y humanidades [Acuerdo 656] (UAEMéx, 2015, p. 125).

Cada campo disciplinar se rige por diferentes competencias, en el caso del de la comunicación, sus competencias refieren:

[...] la capacidad de los estudiantes de comunicarse efectivamente en el español y en lo esencial en una segunda lengua en diversos contextos, mediante el uso de distintos medios e instrumentos. (Competencias disciplinares básicas y extendidas de la comunicación) (UAEMéx, 2015, p.126).

Este campo es abarcado por academias disciplinarias de español, lengua extranjera (inglés), e informática. La primera academia abarca las asignaturas: *Expresión oral y escrita, Lenguaje y comunicación I, Lenguaje y comunicación II*; perteneciendo al primero, segundo y tercer semestre. Las optativas de esta rama son *Comunicación y Etimologías*, del quinto y sexto semestre. En el cuarto semestre se ofrece la materia de Literatura, la cual se encuentra en la academia de Español, pero pertenece al campo disciplinar de humanidades, cuyas competencias:

Propician el pensamiento crítico e independiente en el alumno a partir del dominio de los temas, debates y problemas que plantean la filosofía y las artes, considerando al conocimiento del ser humano y del mundo desde perspectivas distintas a la suya, pudiendo así reconocer formas de sentir, pensar y actuar que favorezcan formas de vida y convivencia armónicas, responsables y justas. (Competencias disciplinares básicas y extendidas de humanidades) (UAEMéx, 2015, p.126).

Los dos primeros semestres abarcan la primera fase, la cual es **introdutoria**; los siguientes dos (tercero y cuarto) se encuentran en una segunda fase, la de **transición**, pues se encuentra un mayor dominio de las competencias; finalmente, la tercera fase, que compete al quinto y sexto semestre, es denominada **propedéutica**, ya que, existe una formación establecida por competencias y se apunta en torno a la licenciatura elegida por los estudiantes.

Finalmente, como se mencionó, el CBU 2015 tiene sus principios pedagógicos en el constructivismo y en el enfoque por competencias, por lo cual, el objetivo del docente es fungir como mediador en el proceso de aprendizaje y propiciar resultado de calidad. Ya que el aprendizaje es una fusión de múltiples procesos mentales y estímulos (internos y externos), mediante el cual existe una interacción del individuo con su realidad; el estudiante debe poseer procesos autónomos y autorregulados.

Por ello se recurre a estrategias que movilizan a los saberes con base en objetos de aprendizaje que tengan sentido práctico para los estudiantes. Las estrategias de aprendizaje que se proponen para el CBU 2015 son: expositivas, de resolución de ejercicios y problemas, análisis de caso, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje orientado en proyectos, aprendizaje colaborativo, entrevistas, investigación documental y de campo, aprender haciendo, portafolio y simulaciones, entre otras (UAEMéx, 2015, p.126).

Los resultados de las estrategias son la evidencia del logro de las competencias.

CAPÍTULO II. PROPUESTA DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

1. Tipología de textos que se utilizan en el bachillerato en interacción con las diversas asignaturas del actual currículo.

Antes de iniciar nuestra propuesta es importante advertir la variedad de materiales que los estudiantes del bachillerato trabajan en sus 52 diferentes asignaturas, durante los seis semestres del bachillerato. Esto implica analizar la tipología de textos con los que interaccionan.

Karen Rodríguez (2015) menciona que para mejorar la comprensión lectora es necesaria la identificación, por parte de alumnos, de la estructura y organización de los escritos, pues cada uno tiene una intencionalidad y función comunicativa particular; su organización depende de la intención del autor, por otro lado, la presentación del escrito está condicionada por los propósitos que el escritor persiga con la información que pretende transmitir.

Frida Díaz- Barriga y Gerardo Hernández (2010) en *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, describen los cuatro tipos de textos continuos que existen: narrativos (relatan hechos reales o ficticios), descriptivos (expresan las características de un objeto), expositivos (exponen ideas, conceptos o constructos mentales) y argumentativos (convencen al lector sobre alguna postura respecto un determinado tema).

Joselyn Corredor (2010) menciona en *¿Cómo carajos escribo bien un texto?*, la superestructura textual o esquema a la que se adapta el texto, la cual divide en:

Esquemas textuales básicos



Descripción. Observar, seleccionar y presentar.

Narrativo. Esquemas textuales básicos. Narrador, trama, personajes, etc.

Expositivo. Informar sobre el contenido y explicar.

Argumentativo. Dar razones, apoyar y sustentar.

(p.126).

De esta manera, los textos narrativos se presentan en orden cronológico, contienen sucesos, su estructura principal es escenario o marco, desarrollo, y final. Sus funciones principales son: expresiva, literaria, apelativa e informativa; por lo tanto, convence al lector sobre la veracidad de sus acontecimientos, el lenguaje utilizado es poético y estético, contiene una intención, y el autor logra transmitir sentimientos y emociones al receptor. Algunos ejemplos son: historietas, relatos, leyendas, novelas, biografías, crónicas históricas, cartas, y noticias.

Por otro lado, los expositivos pretenden explicar determinados fenómenos, procesos, o exponer información sobre éstos. Pueden incluir textos descriptivos y, en menor medida, narrativos. Se organizan en: introducción, cuerpo de la explicación, y conclusiones; su estructura puede ser variable (causal, problema-solución, clasificatoria, comparativa-adversativa). La función principal que tienen es informativa.

Estos textos pretenden informar al lector respecto a un tema, desglosan el contenido con la finalidad de ser comprendido, el lenguaje varía dependiendo del léxico y nivel de conocimientos del lector. Algunos ejemplos son los textos escolares de ciencias, manuales y folletos.

Por otro lado, los descriptivos tienen como intención explicar objetos, fenómenos, y situaciones; pueden formar parte de otros (narrativo, expositivo, argumentativo).

Sus funciones son: informativa, literaria y expositiva. En algunos casos, el lenguaje de estos escritos permite identificar los aspectos del objeto estético; su finalidad es informar, detalladamente, al lector sobre algún acontecimiento, las características de algo, alguien o de alguna palabra. Algunos ejemplos son: diccionario, textos escolares, guías turísticas, carteles, y folletos.

Para finalizar se analiza el argumentativo, el cual intenta razonar con el lector mediante opiniones, ideas, juicios, o críticas; sus funciones principales son: informativa y apelativa. Los autores buscan convencer al receptor sobre su postura respecto a un tema, lo logran mediante información, teoría y argumentos (de otros escritores) que validen sus opiniones. Algunos ejemplos son los artículos de opinión, los ensayos, el texto escolar y de ciencia, avisos, folletos, y la solicitud.

Los textos mencionados se complementan, y se encuentran en formas híbridas. Cada asignatura utiliza la estructura de los textos continuos con intenciones diferentes, según la información que se muestra. De esta manera, el lector debe tener un acercamiento estratégico al texto, y el profesorado tiene la responsabilidad de ayudar a los estudiantes para convertirlos en lectores activos, autónomos y conscientes.

La encuesta de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015), por sus siglas en inglés (UNESCO), solo ocho de cada diez jóvenes leen; de estos lectores el 57.3% lee libros; lo cuales son criticados, generalmente, por los adultos (padres, docentes, familia, entre otros); pues son novelas vigentes en el tiempo y que se encuentran inmersas en el contexto de los adolescentes, éstos las utilizan como un recurso para pretender salir de su realidad e insertarse en otra menos compleja.

Se puede tener un acercamiento con los alumnos, mostrándoles obras literarias con temas similares a sus lecturas, y cómo estos textos aportan herramientas para afrontar situaciones de la vida diaria. Isabel Gracida (2012) menciona que al

fomentar la construcción de los aprendizajes y los intercambios de puntos de vista en parejas o pequeños grupos se permite el diálogo en el aula.

La misma autora destaca que si se ofrecen textos y contextos auténticos para realizar y escribir sobre lo aprendido, los estudiantes ven a sus colegas como pares, interlocutores reales con quienes pueden establecer “discusiones en serio, o escuchan los puntos de vista de los demás lectores de su edad, seguramente se puede arribar a interpretaciones más sólidas y de mayor consenso” (p. 27). El alumnado, al tener un interlocutor, puede reforzar los conocimientos adquiridos mediante la lectura, así como fortificar la significación de los textos, y comprender eficaz y concretamente lo leído.

Otra propuesta sobre la tipología de textos es la Adler Mortimer y Charles Van Doren (2000) quienes comentan que existen libros de carácter práctico:

[...] no pueden resolver los problemas, también de carácter práctico, que trata [...] solo se soluciona mediante la acción misma, [...] el lector debe añadir algo al libro con el fin de que resulte aplicable en la práctica, añadir su conocimiento de la situación en cuestión y juicio acerca de la aplicación de la norma al caso que le ocupa (pp. 198-199).

Los libros prácticos consisten fundamentalmente en el establecimiento de reglas, cualquier otro elemento de exposición que contengan está destinado a aclararlos.

El segundo tipo son los libros de ensayo y los de literatura, los cuales:

[...] *intentan transmitir conocimiento*, conocimiento sobre las experiencias que ha tenido o que podría tener el lector. Los de literatura *tratan de comunicar una experiencia en sí misma*- que el lector solo puede leer o compartir por mediación de la lectura-, y así logran ofrecer placer (Mortimer y Van Doren, 2000, p. 209).

En el texto literario predomina la narración como elemento determinante, pues:

[...] al leer una narración debemos actuar de tal forma que la dejamos actuar sobre nosotros, conmovernos, hacer lo que quiera en nuestro interior. Debemos abrirnos a ella. [...] No hay que buscar términos, proposiciones o argumentos. Tales elementos son instrumentos de la lógica, no de la poesía. <<En la poesía y en el teatro, la

exposición es uno de los medios más oscuros>>, comenta el poeta Mark van Doren (Mortimer, 2000, p. 211).

A veces, una narración permite plasmar una idea de carácter político, económico o moral, mejor que un ensayo sobre el mismo tema. Para el ensayo los mismos autores acotan lo siguiente:

Debemos mucho al ensayo, filosofía, ciencias, matemáticas, que ha dado forma al mundo real en el que vivimos, pero no podríamos vivir en él si de vez en cuando no fuéramos capaces de alejarnos. [...] reglas que rigen la lectura de obras de ensayo. [...] reglas destinadas a descubrir la unidad y la estructura parte-todo; [...] reglas para reconocer e interpretar los términos, proposiciones y argumentos del libro; [...] reglas destinadas a criticar la doctrina del autor y legar a un acuerdo o desacuerdo inteligente con él (p.213).

Para el texto histórico comentan que este tipo de texto se basa en los hechos, en relación con el tiempo y el espacio, “[...] relaciones esencialmente narrativas, presentadas de manera más o menos formal, de una época, un acontecimiento o una serie de acontecimientos del pasado” (p. 238). La historia, como narración del pasado, es clasificada con más frecuencia en la categoría de ficción que en la categoría de ciencia.

Por otro lado, el texto científico reporta la relación de hallazgos o conclusiones en algún terreno de la investigación de las ciencias puras y experimentales, tanto si se lleva a cabo experimentalmente en un laboratorio como si se realizaran a partir de la observación de la naturaleza, en vivo.

Los textos vinculados con la filosofía, en especial la Lógica, las Matemáticas, la Física, la Química, pueden comprenderse sin demasiadas dificultades siempre y cuando se tenga en cuenta que la obligación fundamental es *comprender los problemas que plantean*. Desde otra perspectiva, se observa la estructura del texto, ya sea continuo, escrito en prosa o verso; o el discontinuo, el cual maneja imágenes, símbolos o signos.

Otra propuesta la establece Guillermo Guil (2000) en *La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos*, en la que menciona la existencia de dos tipos de textos: los continuos y discontinuos. Los primeros:

Están normalmente formados por oraciones que, a su vez, se hallan organizadas en párrafos. Los párrafos pueden tomar parte de estructuras mayores, como aptados, capítulos y libros. Los textos continuos se clasifican primordialmente por su objetivo retórico, esto es, por el tipo de texto (p.46).

Estos tipos de textos fueron mencionados al principio de este apartado, como se pudo observar se pueden presentar en varias formas, esto depende del contenido y la intención que tenga el autor; por lo tanto, la organización de los textos discontinuos difiere de los continuos y necesitan actitudes lectoras distintas.

Conviene considerar estos textos de dos formas: la primera se centra en los principios a partir de los cuales pueden organizarse como elementos del texto. Esta variable de *estructura de texto* identifica las características de los textos discontinuos que tienen la misma función de las oraciones y párrafos de los textos continuos. La segunda identifica algunos *formatos* Las estrategias abarcan el primer semestre del bachillerato y terminan en el segundo, primer año.

Los textos continuos y discontinuos se encuentran, en su mayoría, en un mismo documento. Por lo cual, es importante reconocer las diferencias estructurales de los textos, pues, mediante esto se podrán emplear las estrategias lectoras que convengan más.

2. Propuesta didáctica para mejorar la comprensión lectora en el nivel medio superior

Uno de los propósitos de esta propuesta es hacer del proceso lector una práctica consciente y constante de la selección, relación, organización, comparación y planificación de información proporcionada por cada una de las lecturas. De tal manera que la actividad intelectual realizada por los alumnos les permita comprender los contenidos de cada una de las estrategias, y utilizarlas en las diversas asignaturas cursadas en el bachillerato.

Como ya se mencionó en el primer capítulo, la lectura no es un fin en sí mismo, sino un medio que le conceda al estudiante alcanzar otros fines; leer es el centro de todo proceso de enseñanza-aprendizaje pues todo aprendizaje escolar se inicia, termina y vuelve a iniciar a partir de la lectura.

Estrategia 1. Preparación general

1. Búsqueda de información general
2. Búsqueda de información específica
3. Organización de eventos
4. Intencionalidad del acto comunicativo

Búsqueda de información general

Cuando se lee buscando ideas generales es importante identificar el tópico o tema de lo que se está leyendo. El título de un texto o de un artículo usualmente muestra el contenido de éstos.



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó para todo el curso realiza lo siguiente:

Después de leer los siguientes enunciados relaciona con líneas de colores el título del texto con el capítulo. Si falta algún título para un texto invéntalo y coméntalo con tus compañeros.

Título del texto

- | | |
|---|---|
| 1. La población del mundo, hoy. | 5. Ciencia de la ingeniería mecánica. |
| 2. Arquitectura en el Siglo XX. | 6. Introducción a la filosofía de la ciencia. |
| 3. La educación y el lenguaje de los niños. | 7. El hombre y su alimentación. |
| 4. Fotografía para principiantes. | |

Capítulo del texto

- a. Telescopios y estrellas.
- b. Observaciones e hipótesis.
- c. Máquinas simples.
- d. Nutrición y salud.
- e. Desarrollo económico y demografía.
- f. Bilingüismo y el docente.
- g. Cómo escoger una cámara.
- h. Diseño de edificios altos.

Búsqueda de información específica

Cuando se lee buscando información específica es importante que se localice lo que el lector desea. Por lo tanto, se debe concentrar en las partes relevantes del texto.



Actividad

Lee el siguiente texto expositivo denominado *El café*. La lectura contiene seis párrafos, después de leerlos escribe el título que le corresponde de acuerdo con la información. Los títulos de los párrafos están escritos a continuación:

Títulos:

1. Preparación de la bebida
2. Descripción de la planta
3. Efectos psicológicos
4. Desarrollo histórico
5. Localización de las zonas productoras de café
6. Usos

❖ Ahora, selecciona y escribe el título apropiado al inicio de cada párrafo.

1 _____

La planta del café es un árbol pequeño. Tiene hojas de color verde oscuro y flores blancas las cuales producen frutos de color rojo.

2_____

La bebida es originaria de Arabia y fue bebida allá antes del siglo XIII. Durante el siglo diecisiete su consumo se extendió rápidamente y llegó a ser una bebida popular en muchos países. Todavía hoy continúa siendo una bebida conocida en muchas partes del mundo.

3_____

Éste crece en un área cerca de 20° de cada lado del Ecuador. Puede crecer desde el nivel del mar a una altura de 2000 metros, pero la más alta calidad de café es producida a 1500 metros. Éste necesita en promedio una temperatura de 77° F y una lluvia anual de 1 o 2 metros.

4_____

El café expreso es hecho usando el vapor a través del café especialmente tostado. En muchos países la chicoria es añadida para darle fuerza y color. En algunos países una taza de café toma largo tiempo en prepararse, pero el café instantáneo se está haciendo cada día más popular.

5_____

El café normalmente no tiene ningún efecto negativo. Éste puede tener algunos malos efectos, si es bebido en grandes cantidades. Siempre ha estimulado el sistema nervioso central.

6_____

Además de su importancia como bebida, el aceite de este fruto es usado para hacer jabón, pintura, y grasa para zapatos.



Recupera la información

A través de la lectura vas conformando la imagen visual de lo leído, éstos fueron textos pequeños y poco a poco lograrás que tus estrategias lectoras se vayan perfeccionando. Los hábitos de lectura exigen actos de recepción del receptor con un mínimo de iniciativa.

Estos pequeños textos son de carácter expositivo, por lo que la función principal es dar a conocer conocimiento relevante. Recordemos la importancia del esquema que explique la información³, pues el lector tendrá un resumen, permitiendo relacionar sus conocimientos con la información del texto y mostrando conceptos base para la comprensión del texto.

³ Véase CAPÍTULO I, pág. 11.

Estrategia 2. Organización de eventos

Leer, ya se dijo, es una actividad de reconstrucción del sentido de un texto que el lector realiza a partir de su perspectiva de la lectura. El texto que se presenta a continuación está relacionado con las asignaturas de Historia Universal y Geografía. Aquí, el esquema explicativo se soporta en un texto discontinuo (el mapa) más el texto continuo (la narración).



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente:

Lee con atención el siguiente texto narrativo, después realiza lo que se te indica y, finalmente, escribe el título que le corresponda.



A principios del siglo XVI los europeos intentaron llegar a Asia viajando hacia el oeste desde Europa. Para poder encontrar Asia tuvieron que localizar una ruta por Sudamérica. El hombre que logró hallar este camino fue Fernando de Magallanes.

Magallanes zarpó de Sevilla en agosto de 1519 con cinco barcos y 280 hombres. Catorce meses más tarde, después de haber pasado un severo invierno en la costa de Patagonia, descubrió el canal, por lo cual a éste se le llamó *Estrecho de Magallanes*. En noviembre de 1520, **después** de muchos meses de peligros debido a los arrecifes y las tormentas los tres barcos que quedaban entraron al océano por el otro lado de Sudamérica.

Continuaron con la esperanza de llegar a Asia, pero no veían ninguna ribera o costa **después** de haber dejado atrás el litoral de la Patagonia. **Antes** de llegar a las siguientes islas, después conocidas como *Las Filipinas*, muchos de sus hombres murieron de hambre. **Mientras** estuvieron en *Las Filipinas*, Magallanes fue asesinado en batalla. **Entonces** los oficiales que subsistieron emprendieron el regreso a España. Por lo que decidieron navegar rodeando la costa de África. **Después** de muchas dificultades un barco con dieciocho hombres regresó a Sevilla tres años después de haber partido.

Ellos fueron lo que quedó de la expedición de Magallanes, sin embargo, su hazaña fue grande ya que fueron los primeros hombres en navegar alrededor del mundo.

Responde lo siguiente:

1. La expedición fue una hazaña para Magallanes o para los hombres que regresaron a España (argumenta tu respuesta):

2. Escribe qué eventos sucedieron en los siguientes lugares:

a. Sevilla: _____

b. La costa de Patagonia: _____

c. Las Filipinas _____

3. Numera cronológicamente, del 1 al 8, los siguientes eventos que muestren el orden de la expedición

_____ Descubrimiento del estrecho.

_____ Regreso a Sevilla.

_____ Llegada a las Filipinas.

_____ Viaje alrededor de la costa de África.

_____ Salida desde Sevilla.

_____ Estancia en Patagonia.

_____ Llegada al Océano Pacífico.

_____ Muerte de Magallanes.

4. Completa la siguiente tabla con el tiempo y evento apropiados.

TIEMPO	EVENTO
	Intentaban navegar por el oeste hacia Asia
Agosto de 1519	
Noviembre de 1520	

	Logran llegar al océano Pacífico
	Regresan a Sevilla

5. Lee la lista de eventos. Escribe la letra para cada evento sobre el mapa que aparece al inicio del texto.
- Magallanes y su tripulación experimentaron los peligros de las tormentas y los arrecifes.
 - Magallanes y su tripulación pasan un severo invierno de 1519-1520.
 - Los hombres mueren de hambre.
 - Magallanes es asesinado.
6. Contesta en números las siguientes preguntas:
- ¿Cuántos barcos se perdieron antes de llegar al Océano Pacífico? _____
 - ¿Cuántos hombres y barcos se perdieron del total de la expedición? _____
 - ¿Cuántas dificultades tuvo que enfrentar la expedición? _____
 - ¿Por qué muchos hombres murieron de hambre? _____



Observa la explicación de la estructura de este texto.

El evento **x** y el evento **y** son simultáneos.

Ejemplo: Magallanes fue asesinado **mientras** estuvieron en las Filipinas.

Evento **x** y **z** sucedieron en secuencia.

Ejemplo: Magallanes fue asesinado. **Entonces**, los oficiales regresaron a España.

Después de que Magallanes fue asesinado, los oficiales regresaron a España.

Antes de que ellos regresaran a España, Magallanes fue asesinado.

Así, entonces, después y antes son nexos, cuya función es establecer una relación entre frases u oraciones que se enlazan. Si revisas el texto tiene en negritas el uso de los nexos o conectores lógicos.



Recupera la información

Recuerda que existen textos continuos y discontinuos; en el caso de este ejercicio el mapa que muestra la ruta de Fernando de Magallanes es discontinuo y la explicación de la historia es el continuo, el cual se narra de manera impersonal. Por otro lado, el texto narrativo relata hechos y cuenta con elementos como: personajes, tiempo, espacio y narrador; su estructura interna contiene: inicio, desarrollo, y desenlace.

Como se leyó en el primer capítulo⁴ pueden crearse preguntas y respuestas sobre lo leído; existen las literales, se mostró a través de números; las de piensa y busca, aquellas que se deducían por el contexto; finalmente, las de elaboración personal, toman de referente al contenido y las respuestas se deducen de este, aquí se observa en la pregunta No. 1.

⁴ Véase CAPÍTULO I, pág 23.

Estrategia 3. Intencionalidad del acto comunicativo

Lee con atención los siguientes pares de oraciones y observa cómo una misma situación puede describirse con palabras diferentes que expresan actitudes muy divergentes. Recuerda que leer es dar sentido, es hacer hipótesis sobre las palabras que uno conoce. Un gran lingüista decía: la lectura es una adivinanza psicolingüística. Una oración puede expresar una actitud de aprobación y otra de desaprobación. Las personas aprueban o desaprueban de acuerdo con sus creencias y al nivel de relación que entablan con los sujetos, esto determina una percepción positiva o negativa del acto comunicativo.



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Identifica los diferentes tipos de oraciones. Marca una letra “P” si la percepción es positiva y una letra “N” si es negativa.

- a. La señora Chávez es una fluida conversadora. _____
- b. La señora Chávez no para de hablar. _____

- a. El señor Rodolfo es un pensador independiente. _____
- b. El señor Ballesteros nunca está de acuerdo con nadie. _____

- a. La señora López contribuyó generosamente con cinco mil pesos. _____
- b. La señora López sólo dio cinco mil pesos. _____



Actividad

Siguiendo el mismo estilo de establecer pares de oraciones con intenciones contrarias elabora las oraciones que faltan, la “a” o la “b”.

1. a. La pequeña María a menudo trata de ganar por métodos poco ortodoxos.
b.
2. a.
b. Susana no tiene ningún respeto por los hechos.
3. a. La mamá de Beto sirvió una deliciosa merienda.
b.

Observa siguiente ejemplo:

Yo soy firme;
tú eres obstinado;
él es un tonto cabeza dura.



Actividad

Lee las siguientes conjugaciones irregulares, explica a tus compañeros por qué son irregulares, realízalo en el salón de clase cuando tu docente así te lo indique.

Yo estoy justamente indignado;
tú estás fastidiado;
él está haciendo un escándalo por una tontería.

Yo soy exigente;
tú eres melindroso;
él es un viejo maniático.

Yo lo he reconsiderado;
tú has cambiado de opinión;
él ha retirado su palabra

(Copi, 1970).



Recupera la información

Como lo leímos en el apartado anterior el contacto comunicativo está influido por una o varias funciones del lenguaje; ya sea apelativa, referencial, emotiva, poética, fática o metalingüística. Para poder llegar a los dos enfoques de aprendizaje: el profundo y el superficial: éstos son consistentes con elementos cognitivos y motivacionales. En este primer momento, el enfoque superficial, las estrategias van de lo simple a lo complejo. El enfoque superficial realizado en esta actividad es lo que permite tener una comprensión de textos a los estudiantes.

Estrategia 4. Conceptualización

El ser humano ha logrado desarrollar un lenguaje articulado y complejo que le permite abstraer y operar mentalmente con los objetos que nos rodean mediante los conceptos. A esta posibilidad de utilizar lingüísticamente con los objetos se le ha denominado raciocinio. El raciocinio es la capacidad individual y subjetiva que tiene toda persona de enlazar ideas en un discurso que puede ser coherente o incoherente.

De esta manera el **concepto** (esquema explicativo) puede considerarse como:

- Idea que concibe el entendimiento
- Pensamiento expresado con palabras
- Representación mental de un objeto
- Relación que la mente establece entre varias ideas, objetos, entidades, etcétera
- Abstracción a través de objetos

El **concepto** surge a partir de las características comunes e irrelevantes compartidas en la determinación unitaria de un objeto en su estructura o proceso, y se manifiesta mediante un signo al que se le ha denominado *término*. El término o **concepto** como medio que utiliza el pensamiento para establecer la relación sujeto-objeto, permite la ordenación de los hechos y las ideas.

Las primeras etapas mentales (enfoque superficial) van desde lo más abstracto a lo más complejo y específico; las ideas son lo más abstracto del proceso mental e inician dicho proceso. Por lo cual, el acto de leer no se desvincula del acto de comprender críticamente las ideas evocadas por un documento escrito.

La praxis de la lectura debe involucrar reflexión, y transformación de los significados atribuidos, de tal manera que el concepto permite captar, conocer y abstraer la idea de una cosa sin formar ningún juicio.

El resultado de esta primera abstracción es siempre la idea. La segunda operación es el juicio, el cual permite el enlace entre conceptos, y consta de tres partes: lo que se habla, lo que se dice y la unión de ambos. El medio que utiliza es la afirmación o la negación. La tercera es una operación más compleja (enfoque profundo); que requiere del encadenamiento de juicios y síntesis de conceptos. El medio que utiliza es la inferencia y se manifiesta a través de la argumentación deductiva e inductiva; como lo estudiaste en la asignatura de Lógica.

Tipos de conceptos

En los tipos de conceptos se puede observar la existencia de una intención comunicativa polisémica, la cual puede ser directa o indirecta.

El **concepto** tiene una extensión y un contenido, el cual define los aspectos esenciales de un objeto. De acuerdo con su contenido los conceptos pueden ser **simples** (perro, libro, escuela), **compuestos** (subdirector, vicepresidente, bicolor), **concretos** (camino, dinero, mochila), **abstractos** (alma, amor, comprensión) y **técnicos** (especie, mamífero, jurisprudencia).

Los conceptos, según su extensión. Se dividen en cuatro grupos:

1. **Universales.** Se aplican a todos los objetos de un mismo género
Ejemplo: Todos los estudiantes
2. **Generales.** Se predicán de la mayor parte de los objetos de un mismo género
Ejemplo: el ochenta por ciento de los estudiantes
3. **Particulares.** Abarcan sólo algunos objetos de un mismo género
Ejemplo: el veinte por ciento de los estudiantes
4. **Singulares.** Se predicán de un solo individuo de un género

Ejemplo: La estudiante Alejandra Chávez Romero

De esta manera, una actividad importante al leer y al redactar es la identificación de los conceptos (de los cuales se hablará), esto es, saber qué significan y a qué se refieren o aplican. La definición es un modo discursivo específico muy utilizado en distintos tipos de texto; puede insertarse dentro del científico cuando se trata de hacer explícito el concepto que se tiene en los términos que se van a mencionar. También puede usarse en uno argumentativo para establecer las bases de entendimiento con el interlocutor de éste o discurso. Su redacción puede variar según el tipo de concepto del que se trate.



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Lee los siguientes cinco textos y escribe el concepto o término que corresponde y el tipo que es, ya sea concreto, abstracto o técnico, y el nombre de acuerdo con su extensión.

- Domesticar
- Tiempo
- Fotosíntesis
- Reloj
- Moscas

1. Proceso en virtud del cual los organismos con clorofila, como las plantas verdes, las algas y algunas bacterias, capturan energía en forma de luz y la transforman en energía química. Prácticamente toda la energía que consume la vida de la biosfera terrestre –la zona del planeta en la cual hay vida– procede de ésta.

- Tipo de concepto por su contenido. _____

2. Vosotras, las familiares, / inevitables golosas, / vosotras vulgares,/ me evocáis todas las cosas.

¡Oh, viejas voraces/ como abejas en abril, viejas pertinaces/ sobre mi calva infantil!
(Machado, 2001).

- Tipo de concepto por su contenido. _____

3. Dispositivo empleado para medir o indicar el paso del tiempo, que puede ser fijo o portátil. Un reloj necesita una fuente de energía y una forma de transmitir y controlar esta energía, además de indicadores para registrar el tiempo transcurrido.

- Tipo de concepto por su contenido. _____

4. Periodo durante el que tiene lugar una acción o acontecimiento, o dimensión que representa una sucesión de dichas acciones o acontecimientos. Es una de las magnitudes fundamentales del mundo físico, igual que la longitud y la masa. En la actualidad se emplean tres métodos astronómicos para expresarlo. Los dos primeros se basan en la rotación diaria de la Tierra sobre su eje, y se refieren al movimiento aparente del Sol (tiempo solar) y de las estrellas (tiempo sidéreo). El tercer método astronómico se basa en la rotación de la Tierra en torno al Sol (tiempo de efemérides), se le conoce como:

- Tipo de concepto por su contenido. _____

5. Significa crear vínculos. – “Sí, verás” –dijo el zorro –. Tú no eres para mí todavía más que un muchachito igual a otros cien mil muchachitos y no te necesito para nada. Tampoco tú tienes necesidad de mí y no soy para ti más que un zorro entre otros cien mil zorros semejantes. Pero si tú me _____, entonces tendremos necesidad el uno del otro. Tú serás para mí único en el mundo, como yo lo seré para ti. (De Saint- Exupéry, 1986).

- Tipo de concepto por su contenido. _____



Observa

El **concepto** forma parte de las actividades intelectuales del ser humano, la comprensión y la elaboración de la definición son igualmente importantes y necesarias para establecer las pautas de la comunicación.

- Definición es una proposición que expone con claridad y exactitud los caracteres genéricos y diferenciales de algo material o inmaterial.
- Es la declaración de cada uno de los vocablos, locuciones y frases que contiene un diccionario.

Tu maestra (o) te explicará más explícitamente este contenido de aprendizaje.



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Lee las dos definiciones de espejo y el pequeño poema que, aunque no es una definición, realiza a través de la descripción el esclarecimiento del término.

Del *Diccionario Pequeño Larousse en color*, (1990).

Espejo m. (lat. *speculum*). Superficie lisa y pulida, y especialmente luna de cristal azogada, en que se reflejan los objetos.

Del *Diccionario Austral de la lengua española*, (1989).

Espejo. M. Cristal azogado por la parte posterior para que se reflejen o representen en él los objetos que tenga adelante.

De *Mi libro encantado, el mundo maravilloso*, (1963).

El espejo

Soy amigo verdadero,
no conozco adulación;
retrato con perfección
desde el instante primero.

Con nadie soy lisonjero
al ponerse en mi presencia;
hablo, sin pedir licencia,
sin engaño y sin esbozo,
lo mismo que la conciencia.

Anónimo (España)

Responde las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es la propuesta que te parece más interesante sobre el concepto de espejo?
2. ¿Cuáles serían las diferencias de estas definiciones?
3. ¿En dónde puedes encontrarlas?
4. ¿Cuál definición utilizarías para la clase de ciencias naturales y por qué?

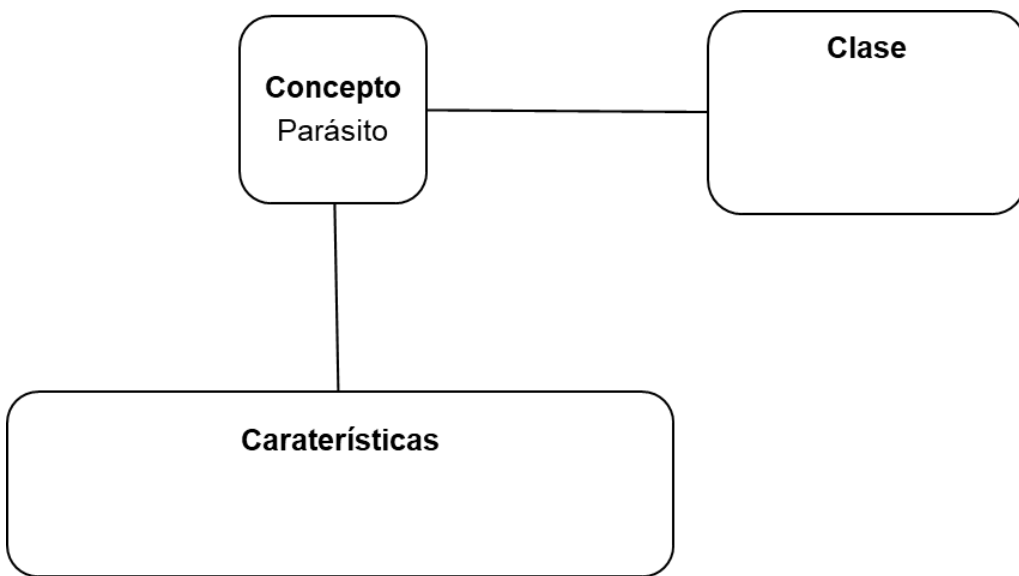
5. Escribe otro ejemplo similar al anterior:

6. Ahora vamos a observar que las definiciones tienen tres partes importantes. Para esto tomamos un texto de tu asignatura de Biología.



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Con la ayuda de un diccionario escribe la definición de **parásito** basado en el diagrama.



Definición:



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente:

Identifica el concepto, la clase y las características en las siguientes definiciones y elabora la definición:

- “Los organismos vivientes que coexisten sobre el huésped **son conocidos como** ectoparásitos”.
- “Conjunto de varias páginas de papel, papiro u otra materia en la que se pueda escribir, unidas entre sí y que contiene textos, ilustraciones o música, **son llamados** libros”.
- “Llamado Libro sagrado o Escrituras, de judíos y cristianos **es conocido como** la Biblia”.

Un tipo de definición especifica la naturaleza del **concepto**. La naturaleza del concepto se identifica al mencionar la **clase** y las **características**.

Concepto: Clase + Características

En el otro tipo la estructura se modifica primero se escribe la clase, luego las características y al final el concepto.

Clase + Características: Concepto



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente:

Organiza cada uno de los elementos de la definición de acuerdo con sus partes. Las definiciones deberán ser reales. Escríbelas en el cuaderno.

- a. Animal felino, lince, mamífero, vertebrado, gato montés. _____
- b. Bebida alcohólica, bebida, champagne, vino blanco, vino blanco fino. _____
- c. Queso suave, queso suave fuerte, producto lácteo, queso de Limburgo, derivado de la leche. _____



Actividad

Ubica a cada uno de los siguientes integrantes utilizando la clase y las características de cada uno para formar cinco conceptos diferentes, cada uno con cinco elementos. Realiza la actividad en tu cuaderno.

- | | |
|-----------------------|--------------------------------|
| 1. Brandy | 9. Caballo |
| 2. Instrumento | 10. Cuadrilátero |
| 3. Esturión | 11. Líquido |
| 4. Bestia de carga | 12. Animal doméstico |
| 5. Animal acuático | 13. Instrumento musical |
| 6. Violín | 14. Stradivarius |
| 7. Polígono | 15. Pez difícil de pescar |
| 8. Rectángulo | 16. Cuadrado |

- 17. Potranca
- 18. Bebida
- 19. Paralelogramo
- 20. Instrumento de cuerda**
- 21. Licor
- 22. Potro
- 23. Pez
- 24. Coñac
- 25. Esturiónido

A continuación, se muestra un ejemplo de lo que debes realizar:

Integrantes: Stradivarius, instrumento, instrumento musical, instrumento de cuerda, violín.

Redacción: El Stradivarius es un violín que es un instrumento musical de cuerda.

Ahora escribe los cuatro conceptos faltantes:

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

A continuación, se muestra un ejemplo de lo que debes realizar:

Integrantes: Stradivarius, instrumento, instrumento musical, instrumento de cuerda, violín.

Redacción: El Stradivarius es un violín que es un instrumento musical de cuerda.

Ahora escribe los cuatro conceptos faltantes:

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____



Recupera la información

Como se puede observar esta actividad enseña a identificar la intención del acto comunicativo como algo denotativo (es decir, el significado literal de la frase u oración). Por lo que, el acto comunicativo en la ciencia debe ser directo, puesto es importante mantener significados universales en los campos científicos, por ejemplo: *Na* hace referencia al sodio en la tabla periódica, y se nombra de diferentes maneras a este elemento químico.

Se explica que los conocimientos previos del lector juegan un papel fundamental en el proceso lector⁵, asimismo, la destreza del autor a la hora de hacer llegar, mediante mecanismos expresivos, la comprensión. Por lo cual, la adquisición de léxico y su significación permiten al estudiante tener un mejor nivel de comprensión lectora.

⁵ Véase CAPÍTULO I. Págs 57-58.

Estrategia 5. Definición por relación

Cuando se trata de definir conceptos demasiado abstractos o difíciles de discernir para el lector, se utiliza este tipo de definición, en la cual se menciona el resultado o efecto de su aplicación. Para poder explicar este tipo de definición vamos a citar un texto narrativo (con función filosófica) de la asignatura de Filosofía, el texto de Leonardo Boff (2000), que lleva por título *El águila y la gallina*.

El águila y la gallina

Un hombre con gran calma, propia de un sabio, y con cierta solemnidad, contó la siguiente historia:

“Era una vez un campesino que fue a la floresta vecina a recoger un pájaro para mantenerlo encerrado en su casa. Consiguió una cría de águila. La puso en el gallinero con las gallinas. Aunque el águila fuese el rey y la reina de todos los pájaros.

Después de cinco años, este hombre recibió en su casa la visita de un naturalista. En cuanto paseaban por el jardín, dijo el naturalista:

–Ese pájaro de ahí no es una gallina. Es un águila.

–Cierto –dijo el campesino– Es un águila. Pero yo la crié como gallina. Ya no es un águila. Se transformó en gallina como las otras, a pesar de las alas de casi tres metros de extensión.

–No –insistió el naturalista–. Es y será siempre un águila. Pues tiene un corazón de águila. Este corazón la hará volar un día a las alturas.

–No, no -insistió el campesino-. Se convirtió en gallina y jamás volará como águila.

Entonces, decidieron hacer una prueba. El naturalista tomó al águila, la levantó muy alto y desafiándola dijo:

–Ya que eras de hecho un águila, ya que perteneces al cielo y no a la tierra, entonces, ¡extiende tus alas y vuela!

El águila se posó sobre el brazo extendido del naturalista. Miraba distraídamente alrededor. Vio a las gallinas allí abajo, revolviendo los granos. Y saltó junto a ellas.

El campesino comentó:

–Ya le dije, ¡se convirtió en una simple gallina!

–No –insistió el naturalista. Es un águila. Y un águila será siempre un águila. Vamos a probar nuevamente mañana.

Al día siguiente, el naturalista subió con el águila al techo de la casa. Le susurro:

–Águila, puesto que eres un águila, ¡abre tus alas y vuela!

Pero cuando el águila vio allí abajo a las gallinas, revolviendo el suelo, saltó y se fue junto a ellas.

El campesino sonrió y volvió a la carga:

–Yo ya se lo había dicho. ¡Se convirtió en gallina!

–No –respondió firmemente el naturalista-. Es águila, poseerá siempre corazón de águila. Vamos a intentarlo todavía una última vez. Mañana la haré volar.

Al día siguiente el naturalista y el campesino se levantaron muy temprano. Cogieron al águila, la llevaron fuera de la ciudad, lejos de las casas de los hombres, en lo alto de una montaña. El sol naciente doraba los picos de las montañas.

El naturalista levantó al águila en alto y le ordenó:

–¡Águila, ya que eres un águila, que perteneces al cielo y no a la tierra, abre tus alas y vuela!

El águila miró alrededor. Temblaba como si experimentase una nueva vida. Pero no emprendió el vuelo. Entonces el naturalista la aseguró firmemente, muy en la dirección del sol, para que sus ojos pudiesen llenarse de la claridad solar y de la inmensidad del horizonte.

En ese momento, ella abrió sus potentes alas, graznó con el típico *kau-kau* de las águilas y se irguió, soberana, sobre sí misma. Y comenzó a volar, a volar más alto, a volar cada vez más alto, más y más, hasta confundirse con el azul del firmamento...”

Boff, Leonardo (2000), *El águila y la gallina*, España: Trotta.



Observa

La lectura nos presenta, mediante una narración, las definiciones de personalidad, carácter y naturaleza del ser; términos que resultaría difícil conceptuar en unas cuantas líneas. La historia del águila y la gallina nos evoca el proceso de personalización por el cual todo ser humano pasa. No recibimos la existencia acabada. Debemos construirla progresivamente, y es mejor si es a través de la lectura.



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Establece la relación del comportamiento del águila y de las gallinas trasladándola a la condición humana y después responde las siguientes preguntas.

1. ¿Cómo defines a un águila? _____
2. ¿Cómo defines a una gallina? _____
3. ¿Cómo viven las águilas? _____
4. ¿Cómo viven las gallinas? _____
5. ¿Cómo el águila se convirtió en gallina? _____
6. ¿Cómo despertó el águila-gallina? _____
7. ¿Cómo la gallina-águila volvió a ser águila? _____
8. ¿Crees que el águila y la gallina conviven en nosotros? _____

10. Investiga la palabra dogmático, escribe su definición: _____



Observa

La relación que se establece en una definición está dada por la explicación del concepto o término. Se puede ampliar el sentido de un término con contenido incierto o facilita su percepción, citándolo por su semejanza o diferencia con otros objetos. Para definir el significado de este modo se acude al análisis semántico, es decir, de los rasgos distintivos de significado. Ejemplo: “frío” “helado” comparten el mismo sema: baja temperatura; sin embargo, “helado” comporta el matiz “extremo”. Helado podrá ser entonces definido como “muy frío”. Este tipo de definiciones se introducen con las expresiones: “especie de ...”, “similar a “, “contrario a” o bien con sinónimos o antónimos.

Ejemplo:

Gallina

1. Ave doméstica, a. de corral, gallinácea, volátil, pita, polla, pollita, clueca, faisánida. Razas: *gallina Leghorn, Dorking, menorquina, castellana, Rhode Island, Plymouth Rock, Orpington, de Guinea, Houdan, holandesa, Brama, Bantam, Java.*

Partes: cresta, pico, buche, molleja, menudillos, vísceras, pechuga, muslo o zanca, plumaje, plumón, remeras, alas, cola.

2. *Asustadizo, miedoso, temeroso. V. Cobardía.*



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Investiga el concepto de *águila* y escríbelo:

Definición por analogía

Este tipo de relación se establece por semejanza, similitud, equivalencia, “especie de...; con forma de...; similar o parecido a...; relacionado con...”

Ejemplo: Los niños son a los adultos como los perritos a los perros.



Actividad

Lee y completa las siguientes analogías:

1. Blanco es a negro, como _____
2. Garras es a león, como _____
3. Amanecer es a sol, como _____
4. Pelota es a partido, como _____
5. Teléfono es a llamada, como _____
6. Abrigo es a frío, como _____
7. La nariz es a la cara, como _____
8. Alberca es a nadar, como _____

9. El uno es a los números, como _____

10. Los barcos son a los muelles, como _____

Definición por comparación

Este tipo de definición se realiza a través de una operación conjunta que señala diferencias y semejanzas, utiliza las palabras, como se menciona en el Diccionario de la Real Academia de lengua Española: “a diferencia de...aunque se asemeja porque...”



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Lee los siguientes poemas y subraya con diferentes colores los conceptos que se están comparando.

–¿Dónde está la niña rubia?

– Salió al sol y no se ve,
porque es como el sol de clara
y se confunde con él.

Cuando retorne a la sombra
la volveremos a ver.

– Que no salga al sol la niña
no se nos vuelva a perder.

J. Muñoz San Román (España)

La niña rubia

Tan rubia es la niña que
cuando hay sol no se la ve.

Amado Nervo

Definición por distinción

Esta definición marca los rasgos peculiares o específicos “se distingue o caracteriza por...”.

Ejemplo: El sol se distingue o caracteriza por ser una estrella luminosa que se encuentra en el centro de nuestro sistema planetario.



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Investiga varias definiciones que contengan estos elementos lingüísticos y menciónalos en el salón de clase cuando tu docente lo solicite.

Definición por sinonimia

Esta definición se establece por los términos de parecida significación “la palabra... que significa...; (tal objeto)...o sea...; en otras palabras...” (Beristáin, 2001).

Ejemplo:

Juegan, retozan,
saltan placenteras (las ninfas)
sobre el blando cristal que se desliza
de mil trazas, posturas y maneras.

Bernardo De Balbuena



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Lee el siguiente poema y después haz uso de los sinónimos de las palabras que están subrayadas.

Todo se acaba

Yo vi una flor hermosa

por la mañana,

fresca y graciosa,

blanca y lozana;

¡qué fresca estaba!,

sobre su tallo

se balanceaba.

Del sol el rayo ardiente

al mediodía

marchitó lentamente

su lozanía;

qué triste y qué mustia,

la contemplé en silencio

lleno de angustia.

Al declinar la tarde

la veía muerta,

pálida y yerta,

triste y sombría;

sopló la brisa,

sus hojas se esparcieron

como ceniza.

Anónimo (República de El Salvador).

(*Mi libro encantado*, 1963)

Definición por antonimia

Como ya has estudiado los términos de significación contraria que menciona el diccionario de la RAE, son: “opuesto a...; que se contrapone... en sentido contrario...”. En la definición es importante no caer en la tautología, la redundancia o pleonasma. La tautología es el vicio lógico que consiste en no expresar en el predicado algo nuevo acerca del sujeto; por ejemplo: “socorrer es prestar socorro”. La redundancia es una figura retórica en la que existe exceso de información, por ejemplo: “te pido no retroceder, ni un paso, no volverte atrás, no intentar regresar”.

El pleonasma consiste en repetir innecesariamente lo que un sema o rasgo de significación ya expresa. Son pleonasmos: “subir para arriba” o “ver con los ojos”. Estos vicios o errores en el lenguaje recto pueden volverse recursos retóricos en el discurso literario, publicitario, político e, incluso, didáctico (Zacaula, 2002).



Actividad

Escribe dos ejemplos de pleonasma:

Definición etimológica

Como sabes, las definiciones etimológicas han sido de mucha utilidad a lo largo del tiempo, en la medida en que se realizan actividades académicas que requieren se escriba con propiedad y se razone sobre la composición de la palabra, su sentido y aplicación correcta. La palabra etimología remite al estudio del origen de la palabra y es una parte de la gramática.

El análisis semántico incluye la definición etimológica, en la cual se recurre al origen del término para esclarecer su significado. Las partes de la palabra como el sufijo o morfema derivativo a una palabra suele ser utilizadas para definirla. Ejemplo: -sis o ción, indican “acción de...”; a, relativo a, -itis, inflamación, etcétera.

En todos los casos y, sobre todo, según la intención de comunicación, es posible acompañar a la definición de otro modo secundario: la ejemplificación. En ciertos diccionarios, incluso se presentan oraciones con los distintos usos de las palabras, por ejemplo; v. gr. (*verbi gratia*); así se tiene que, es el caso de, sucede cuando, etcétera.

Ejemplo:

- Carnaval. 1. (Del ital. *carnavale*, del ant. *Carnem levare*, quitar la carne) m. Los tres días que preceden al miércoles de ceniza. / 2. Fiesta popular que se celebra en tales días, y consiste en mascaradas, comparsas, bailes y otros regocijos bulliciosos. / ser una cosa un carnaval. fr. Fig. y fam. Dícese de cualquier reunión muy alegre y ruidosa. 3. fig. y despect. Dícese del conjunto de informalidades y fingimientos que se reprochan en una reunión o en el trato de un negocio.

Observa el significado de las abreviaturas:

ital. italiano

ant. antiguo

fr. francés

Fig. figurado o figurada

fam. familiar

Despect. Despectivo o despectiva



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Investiga la definición etimológica de las siguientes palabras y también anota el significado de las abreviaturas que encuentres en ellas.

- Concepto
- Etimología
- Biosfera
- Pluviómetro
- Temperatura



Recupera la información

Como se ha observado esta estrategia sobre la *definición* es útil, pues muestra las connotaciones que puede tener una palabra. Como dice Rudolf Flesch la lectura en su complejidad se define como una identificación, se debe añadir la aprehensión de los significados que el autor ha querido inferir, apoyándose en las habilidades que cada estudiante va logrando.

Por lo cual, conectar los diferentes significados de palabras polisémicas permite la existencia de un mejor nivel de comprensión, como una conexión con lo leído, lo aprendido y el contexto.

Estrategia 6. Uso comunicativo de la clasificación

En la vida diaria, la clasificación de las ideas, los hechos, los objetos y todo lo que nos rodea, nos permite tener en orden cada elemento que conforma ese entorno. Entre la organización existente, la naturaleza tiene su propia clasificación y el hombre la adapta de acuerdo con las necesidades de los hechos en los que interviene y de las ideas que produce.

Clasificamos nuestras actividades por prioridades, a los familiares por ascendientes y descendientes, el empleo por jerarquías de mando y responsabilidad, etcétera; aplicamos la clasificación como un orden que nos permite ahorrar tiempo en el desarrollo de las actividades, en la comprensión de las lecturas, para el aprendizaje de nuevos contenidos teóricos, para la toma de decisiones, etcétera. Conocer y manejar las diferentes formas de representación gráfica de la clasificación es un propósito que se debe buscar si se quiere aprovechar al máximo toda actividad que deseamos nos sea productiva y significativa.

Se define a la clasificación de las siguientes maneras:

- a. Como la distribución de los seres o referencias de estos en grupos armónicamente distribuidos, según los caracteres y mutuas relaciones que entre sí los aproximan.
- b. La operación compleja que distribuye, en clases de comprensión y extensión recíprocas, los objetos tomando en cuenta sus analogías y diferencias.
- c. La ordenación de los seres, según sus semejanzas y diferencias, en grupos metódicamente distribuidos.

Propósitos de la clasificación

La mente humana tiene la capacidad de captar analogías y contrastes entre varios conceptos o elementos a fin de organizarlos. Abstractar es eliminar detalles superfluos que permitan reconocer las características comunes a todos los elementos de una clase y establecer las relaciones entre elementos de clases iguales o distintas. Se puede establecer desde construir una clasificación para un conjunto de elementos, o para determinar las relaciones entre un cierto número de clases.

Clasificar es una estrategia empleada para mostrar el orden en que se encuentran dispuestos los objetos o ideas dentro de un universo, al mismo tiempo nos marca la distancia que guardan éstos con respecto a los demás elementos que conforman el conjunto. El proceso lector, en este punto es relevante porque los alumnos ya comprendieron que para poder clasificar es necesario definir cada cosa, puesto que el fin de la clasificación es conseguir una visión conjunta de las características.

Para los estudiantes existe un ejercicio preparatorio, que entrena a la mente para desarrollar su capacidad de clasificación, a través de la lectura y esta consiste en subdividir un conjunto de objetos en grupos.

Por **grupo** entendemos, en este caso, un conjunto de objetos que posean alguna característica común. Cada grupo de ideas debe estar reorganizado y subdividido en subgrupos: por medio de este procedimiento de organización se construyen **mapas de ideas**, que tienen una estructura similar al **racimo asociativo**, pero en la que los elementos están presentados en orden jerárquico, desde los más generales e importantes en el centro, hasta los secundarios y más específicos hacia los bordes exteriores.

Una vez reunidas las ideas en grupos y subgrupos, resulta más claro el “mensaje” de nuestro escrito y podemos proceder, por tanto, a la redacción del **esquema**, de

un listado organizado como un índice, que nos guiará en la redacción del escrito. De nuevo el esquema es la forma escrita que refuerza el proceso lector y la comprensión de textos.

Clasificación natural

Teóricamente esta clasificación debería ajustarse a la naturaleza de las cosas, pero como esto resulta punto menos que imposible, debemos conformarnos con aquella que más se acerca a la naturaleza de las cosas clasificadas. Ésta se distingue de la clasificación artificial en dos notas principales:

A. La clasificación natural no se apoya en caracteres o aspectos arbitrarios, sino en la totalidad de caracteres o aspectos de los que pretende conservar su valor real.

B. La clasificación artificial tiene una finalidad que no es directamente práctica, sino más bien teórica y científica, de tal manera que el orden que se trata de establecer no es un simple medio, sino más bien el fin mismo de la investigación.

Rioja Lo Bianco, Enrique, *et al.* (1961), *Tratado elemental de zoología*, México: ECLALSA, Porrúa.



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Lee la información y ejecuta lo que se te pide.

Los primeros científicos que llegaron al Planeta Neptuno encontraron una amplia variedad de plantas. Consecuentemente, tuvieron que considerar el problema de clasificarlas. Lee las siguientes descripciones de algunas de ellas y después responde a las preguntas.

Planta A

- Viaja largas distancias por medio del movimiento de sus raíces.
- Atrapa y come otras plantas
- Produce un silbido agudo

Planta B

- No se mueve
- Convierte el petróleo crudo en alimento
- Es silenciosa
- Emite una luz amarilla pálida en la oscuridad

Planta C

- Sus raíces crecen hacia arriba y se abraza a otras plantas
- Atrapa y come insectos
- Cuando uno se aproxima, produce una brillante luz roja

Planta D

- Sus raíces crecen hacia arriba y es capaz de moverse de un árbol a otro
- Vive en colonias
- Cultiva plantas y otros insectos para comer
- Emite calor a intervalos regulares

Las **descripciones** nos informan acerca de las siguientes características:

- Dirección en la cual las raíces crecen
- Movimiento
- Alimentación
- Producción de sonido, luz o calor



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Lee y revisa la información para poder clasificar las plantas.

1. Escribe las características tienen en común las siguientes plantas.

- A y D: _____
- B y C: _____
- A y B: _____

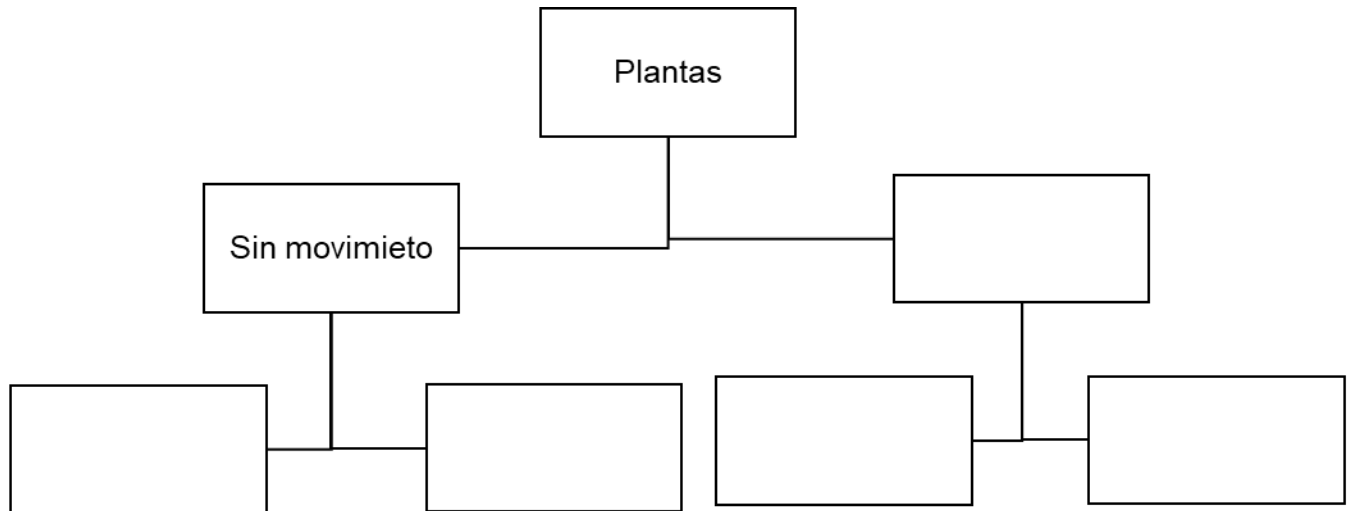
2. Escribe los aspectos en que difieren las siguientes plantas.

- A y B: _____
- C y D: _____

3. Escribe cuáles plantas son similares respecto a:

- La dirección en que crecen sus raíces: _____
- El alimento que consumen ellas: _____
- El movimiento: _____

Clasificamos a las plantas usando como **criterio** las características incluidas en la descripción. Completa el siguiente diagrama, el cual clasifica a las plantas de acuerdo con su habilidad para moverse.



Criterio es una regla o norma conforme a la cual se establece un juicio o se toma una determinación.

Una clasificación incluye la siguiente información:

Entidad: ejemplo, las plantas.

Criterio: ejemplo, la habilidad para moverse.

Grupos: ejemplo, aquéllas que pueden moverse y aquéllas que no.

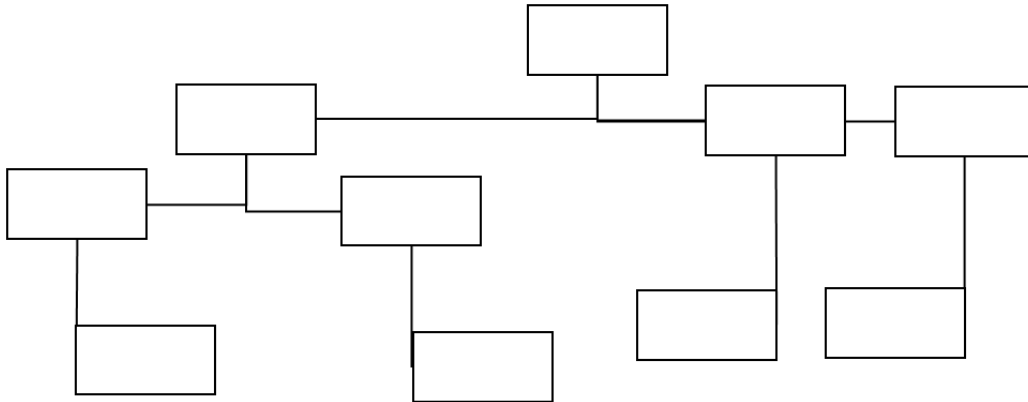
Ejemplos: plantas A y D y plantas B y C.

Aquí se muestra una manera de clasificar las plantas del Planeta Neptuno. Las plantas pueden ser clasificadas de acuerdo con su habilidad para moverse. El primer grupo de estas plantas usa sus raíces para moverse. El segundo grupo está integrado por las plantas que son incapaces de moverse. Ejemplos de estas plantas están formados por las plantas A y D. Ejemplos de las últimas son las plantas B y C.



Actividad

Completa el siguiente diagrama para mostrar la clasificación de las plantas del Planeta Neptuno de acuerdo con lo que producen: sonido, luz o calor.



Observa

Este diagrama es llamado **diagrama de árbol**. Aquí se muestra cómo éste es usado para formar grupos y subgrupos. Las clasificaciones se pueden realizar de lo específico a lo general y de lo general a lo específico.

Clasificación para un conjunto de elementos:

Observa cómo se realiza la siguiente clasificación.

- Trabajo
- Cerveza
- Café
- Juego
- Agua

Organización 1

Bebidas: cerveza, agua, café.

Modos de pasar el tiempo: juego y trabajo.

Organización 2

Mundo de los adultos: trabajo, cerveza, café.

Mundo de los niños: agua y juego.



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Organiza la lista de palabras subdividiéndolas en dos o más grupos de categorías. Dale un nombre a cada categoría; es posible que haya varias formas de organización.

- Tigre
- Bambi
- Bruja
- Tirano
- Mago

Organización 1.

Organización 2.

Organiza los siguientes elementos:

- Manzana
- Elefantes
- Plátano
- Camellos
- África
- Circo

Organización 1.

Organización 2.



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Si tienes que organizar los discos musicales compactos de tu casa, ¿qué criterios de organización te permitirían dicha clasificación?, se mencionan dos posibles:

- a. Por orden alfabético de autores.
- b. Por orden cronológico de autores.

Escribe más ejemplos posibles.

- c).....
- d).....
- e)



Recupera la información

El alumno debe apropiarse de las estrategias aprendidas en clase, es importante que los textos sean cada vez más complejos, así mismo, que el léxico sea comprendido por el estudiante, lo cual permitirá ampliar su bagaje cultural.

Se menciona que el significado de las palabras lleva a la comprensión lectora⁶, y explica los dos modelos jerárquicos de la lectura: los ascendentes (*bottom up*) y los descendentes (*top down*).

En esta estrategia se puede observar el proceso ascendente (*bottom up*), al extraer el significado de las letras, palabras y frases; por lo cual, el estudiante puede decodificar el significado del texto, procesándolo y comprendiéndolo de manera correcta.

⁶ Obsérvese en el CAPÍTULO I, pág. 19.

Estrategia 7. La clasificación en la representación del conocimiento

Las clasificaciones se pueden realizar de lo específico a lo general y de lo general a lo específico.

El siguiente ejemplo muestra las relaciones de la clasificación de lo específico a lo general: El pantalón de mezclilla que tengo puesto es de marca y me lo regaló mi mamá en Navidad. Tengo cuatro pantalones: uno de pana, uno de algodón y dos de lana. El pantalón de mezclilla es una prenda de vestir muy popular entre los jóvenes.



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Clasifica los conceptos en seis grupos; selecciona el que en forma general represente a cinco de ellos; Arte es uno de los representantes del grupo.

Contaminación	textos	economía
Idealismo	periódico	entorno
Biodiversidad	plusvalía	ecología
Ensayo	existencialismo	revolución
Esclavitud	carta	modernismo
Entrevista	empirismo	ambiente
Arte	deuda	postmodernismo
Poema	inflación	revolución
Producción	filosofía	democracia
Barroco	marxismo	clasicismo
Dictadura	pragmatismo	naturaleza
Política	finanzas	

El texto y la clasificación

En esta parte se estudia la manera en que la clasificación puede ser combinada en un texto (en este caso se retomará el texto expositivo); por ejemplo, con definiciones, descripciones, y ejemplificaciones.

Instrumentos musicales

La mayoría de las autoridades en música dividen los instrumentos musicales en cuatro principales clases, de acuerdo con **los** principios de la acústica. Éstas son: idiófonos, membranófonos, aerófonos y cordófonos.



Los idiófonos son instrumentos hechos de materiales que tienen una resonancia inherente. Esto es, que producen sonido por ellos mismos, pueden subdividirse de acuerdo con el método por el cual son hechos para vibrar: por percusión, por la flexibilidad del material al doblarse, o por fricción. Uno de los ejemplos más comunes es la marimba.

Los membranófonos son instrumentos que producen sonidos por medio de la vibración de una tirante membrana. Los mejores ejemplos son los tambores.

Los aerófonos tienen dos elementos esenciales: un cuerpo que encierre la columna del aire, y un mecanismo que interrumpe el flujo del aire. Un tercero podría ser un borde (como en las flautas), o los labios del músico (como en la trompeta); o el movimiento de la caña (como en el clarinete). La naturaleza de este mecanismo determina al principal grupo de los instrumentos de viento.

Los cordófonos emiten el sonido por medio de las vibraciones de una cuerda tensa, están usualmente divididos en clases, ya sea por la vibración hecha al pulsarlo, por

el golpeteo o por la fricción. Ejemplos de cada una de estas clases son: la guitarra, el piano o el violín.

Adaptado por Lilyan Alejandra Chávez Romero (simplificado) de Jean Jenkins:
Musical Instruments Handbook Horniman Museum (GLC/ILEA).

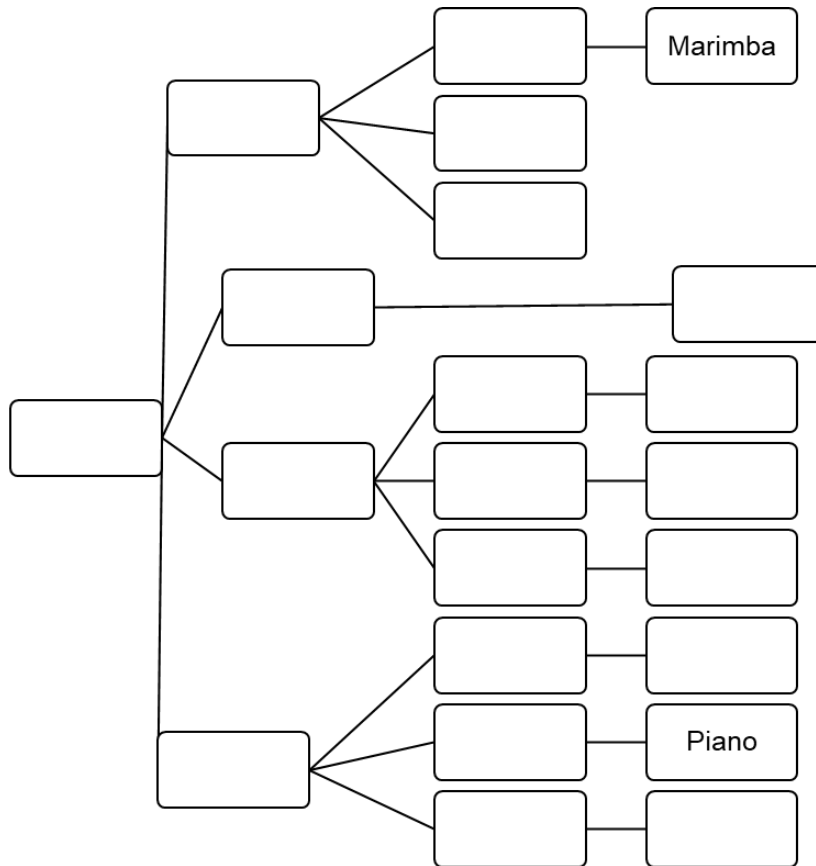


Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Completa las siguientes oraciones que muestran el criterio usado.

- Los instrumentos musicales son clasificados con base en la: _____
- Los idiófonos pueden ser clasificados de acuerdo con: _____
- Los aerófonos están subdivididos de acuerdo con _____ del mecanismo que _____.
- Los cordófonos están subdivididos de acuerdo con la _____ por la cual ellos _____.

Completa el siguiente diagrama que muestra la clasificación hecha en el texto.



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Realiza tu propia clasificación del siguiente texto narrativo de la asignatura de Geografía.

Los cometas

Los cometas son astros errantes pertenecientes a nuestro sistema solar; se distinguen de los planetas:

1. por su aspecto característico
2. su visibilidad temporal
3. lo reducido de su masa
4. la forma excéntrica de su órbita

Aspecto general. Los cometas están caracterizados por su forma y aspecto que difieren mucho de los planetas. En general se componen de tres partes:

- el *núcleo*, de diámetro aparente muy reducido y parecido a una estrella;
- la *cabellera*, especie de atmósfera que rodea al núcleo, de donde deriva su nombre -cometa significa astro con cabellera- y, finalmente
- la *cola*, más o menos larga, cuya luminosidad decrece gradualmente desde el núcleo hasta su extremo terminal. Al conjunto de núcleo y cabellera se denomina *cabeza del cometa*.

Los mayores cometas observados hasta el presente mostraron aspectos y coloraciones diferentes; así, unos eran blanquecinos, otros tenían color rojo sangre, en algunos la cola era rectilínea (Halley 1910), en otros tenía la forma de un penacho o de una cimitarra (Donati 1858), mientras que otros poseían una cola múltiple o dividida en varias ramas: el cometa Chézeaux 1744, presentaba seis colas extendidas en abanico.

Por otra parte, las dimensiones del núcleo, cabellera y cola son independientes unas de otras; a veces la cola no se desarrolla y el cometa presenta forma circular, en otros, por el contrario, sólo existe la cola sin ningún rastro de cabeza.

Por regla general, al comienzo, el cometa visto con ayuda de los grandes instrumentos aparece como una pequeña mancha con aspecto de nebulosa, muy difícil de distinguir de los asteroides. Pero a medida que se va acercando al Sol, crece la luminosidad de la cabeza, al par que comienza la formación de la cola, que cerca del *perihelio* alcanza su mayor desarrollo y longitud.

En los casos de cometas dotados de cabeza de masa elevada y que se han acercado mucho al Sol, la extensión de la cola alcanza valores enormes (hasta 250 millones de km), *v. gr.* El cometa 1843. A veces su brillo llega a ser tan intenso que hasta es visible a la luz del día, como ocurrió con el gran cometa de septiembre de 1882 cuya distancia perihélica era de 500.000 km. Si, por el contrario, la distancia

del cometa al Sol en el perihelio es mayor que la de la Tierra al Sol, nunca tiene lugar la formación de una cola de gran desarrollo.

A medida que el cometa se aproxima al Sol, su núcleo se va precisando, la cabellera se dispone según capas concéntricas que más tarde se alargan en la prolongación del radio vector, extendiéndose en sentido opuesto al Sol, como si las partes menos densas de su nebulosidad fueran rechazadas por alguna fuerza proveniente de este último.

La visibilidad de un cometa tiene una duración limitada, puede reducirse a algunos días, alcanzar a varios meses, pero rara vez llega a uno o dos años.

Además de los cometas visibles a simple vista, cuyo aspecto acabamos de describir, hay un número mucho mayor que sólo pueden ser observados con ayuda del telescopio, razón por la cual se los denomina cometas telescópicos. No presentan el mismo aspecto que los anteriores: en casi todos ellos la cabellera era muy desarrollada a expensas del núcleo que en muchos casos no se percibe; es también muy difícil distinguir la cola, bien porque falta, bien porque se ha reducido a una prolongación de la atmósfera o cabellera.

Charola, Florencio (1957), *Elementos básicos de cosmografía*, Argentina: Kapelusz

Contesta las siguientes preguntas y completa lo solicitado:

1. Los cometas se definen como: _____
2. ¿En qué se distinguen los cometas de los planetas?

3. Escribe el cometa al cual se refiere de acuerdo con sus características:
 - a). En algunos la cola era rectilínea: _____
 - b). Otros tenían la forma de un penacho o de una cimitarra: _____
 - c). Otros poseían una cola múltiple o dividida en varias ramas: _____

- d). La extensión de la cola alcanza valores enormes, hasta 250 millones de Km:

- e). Por su brillo llega a ser visible en el día: _____
4. Explica cuál es la función de las iniciales *v. gr.* _____
5. ¿Has visto algún cometa?, ¿Recuerdas la fecha, la hora, su ubicación en el cielo y cómo era?

6. Investiga qué tipo de cometa vieron los Reyes Magos.

7. Infórmate qué cometas han formado parte de la historia del hombre, relacionados con los grandes eventos: _____
8. ¿Qué creencias conoces con relación a los cometas?

9. Elabora aquí tu propuesta de esquema.



Recupera la información

Retomando el capítulo anterior⁷ se menciona que cada situación de la lectura necesita una actitud y formación del lector, por lo cual, se debe analizar e interpretar el texto de manera eficiente. Con la finalidad de generar un desarrollo intelectual y social en el estudiante, y formarlo como un ser capaz de profundizar y problematizar los textos de manera asidua.

⁷ Véase CAPÍTULO I, pág. 17.

La estrategia de autointerrogarse, como menciona Fitzgerald (1983) permite saber cuándo se sabe y cuándo no, de igual manera, cómo saber lo que se necesita saber y conocer las estrategias para resolver problemas.

Estrategia 8. El texto y la elaboración de la clasificación

Después de haber estudiado la función y varios ejemplos de la clasificación, los estudiantes serán capaces de elaborar él o los diagramas necesarios para clasificar a la sal y el azúcar.

La sal y el azúcar

La sal y el azúcar tienen numerosos puntos en común. En la mesa, ambos se presentan en forma de polvo blanco, y resulta difícil distinguirlos a simple vista. No se consumen en estado puro, sino incorporados a los alimentos, que así ven aumentado su sabor. Tienen la propiedad de suspender el proceso de degradación de los productos perecederos, y sirven para conservar, el uno las carnes y pescados (salazones), y el otro la fruta (confituras).

Podría añadirse que ambos tienen dos orígenes muy concretos; el mar y la mina en el caso de la sal (sal marina, sal gema), la caña de azúcar y la remolacha en el caso del azúcar. Durante milenios, la sal gema fue objeto de un comercio que movilizaba inmensas caravanas de camellos a través del continente africano. En cuanto a la sal marina, hay que precisar que se extraen 25 gramos de sal por litro en el océano, y 30 gramos en el Mediterráneo. Sin ser un verdadero alimento –no aporta ninguna caloría–, la sal es un constituyente esencial para el ser vivo. Su carencia provoca graves trastornos y una sensación de hambre imperiosa y muy específica.

Durante mucho tiempo, la miel fue el principal edulcorante en la alimentación occidental. El azúcar se popularizó en el siglo XVI, con el cultivo masivo de la caña de azúcar en la América tropical. Dicho cultivo lo efectuaron esclavos negros, cosa que nos recuerda muy oportunamente el color oscuro del azúcar de caña. Cuando los ingleses establecieron el bloqueo continental en 1811, Napoleón decidió explotar a gran escala la remolacha azucarera, después de que el físico alemán de origen francés Franz Achard estableciera un método de tratamiento industrial. El azúcar de remolacha es blanco.

Así como la sal es un símbolo de sabiduría, tradicionalmente asociada a la vejez, el azúcar conserva una connotación pueril, sobre todo en forma de caramelos y golosinas. Incluso el “azúcar candi” –clarificado con clara de huevo- evoca con su nombre el candor infantil. En este sentido hay que interpretar la oposición de la primera comida entre la Europa continental y los países anglosajones. El *breakfast* inglés es la auténtica comida de un adulto que se prepara para una jornada de trabajo, e incluye jamón, huevos con tocino, arenques, etc. Para los europeos, el hombre sale de la cama nocturna como si fuera un bebé que viene al mundo. La primera hora del día es la repetición de la infancia. Así, la primera comida debe ser también infantil, y componerse de leche, miel y mermeladas, con distintos bollos. El biberón no queda lejos.

Los especialistas en dietética coinciden en considerar excesivas cantidades de azúcar y de sal que absorbe diariamente la media de los consumidores. Este exceso es un rasgo psicológico del hombre moderno, que rechaza la edad adulta y se refugia en la irresponsabilidad de la infancia (azúcar) y la vejez (sal) al mismo tiempo.

Cita:

El azúcar sería demasiado caro si no fuera porque la planta que lo produce la trabajan los esclavos. Se trata de esclavos negros de pies a cabeza; y tienen la nariz tan achatada que resulta casi imposible compadecerlos. No puede concebirse la idea de que Dios, que es un ser sabio, haya puesto un alma, y sobre todo un alma buena, en un cuerpo completamente negro.

El espíritu de las leyes (1748). Montesquieu

Turnier, Michel, (2000), *El espejo de las ideas*, España: El Acantilado.



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Responde las preguntas.

1. ¿Cuáles son las características que tienen en común la sal y el azúcar?

2. ¿Cuáles son los orígenes de la sal y los nombres que recibe?

3. ¿Cuáles son los orígenes del azúcar y los nombres que recibe?

4. ¿Cuáles son los simbolismos de la sal y del azúcar?

5. ¿A ti cuál te gusta más? ¿por qué?

6. ¿Conoces los beneficios al consumir lo adecuado, y los riesgos cuando se abusa del consumo, tanto de la sal como del azúcar?

7. Consulta con especialistas en salud sobre las enfermedades que surgen cuando se consume con abuso la sal o el azúcar, o cuando es escaso su consumo.
8. Elabora un diagrama, en tu libreta, donde clasifiques las características de la sal y el azúcar, según el texto.
9. Investiga quién fue Montesquieu y sobre qué tema versa su obra *El espíritu de las leyes*.
10. Comenta con tu familia, a la hora de la comida o la cena, sobre los orígenes de la sal y el azúcar; así como sobre los beneficios y riesgos de su uso y abuso.
11. ¿Conoces algunas supersticiones con relación a la sal o al azúcar?



Recupera la información

Como se ha mencionado la elaboración de preguntas facilita al alumno a tener un mejor entendimiento del texto. Es importante definir bien la idea principal y el tema del texto. El tema indica sobre lo que se trata un texto⁸, y se puede acceder a él respondiendo preguntas que lleven a la reflexión sobre ello.

Por otro lado, la idea principal se encuentra en el enunciado o enunciados más importante(s) que el escritor utiliza para explicar el tema. Por esta razón, la idea principal se debe considerar en función a los objetivos de la lectura que guían al estudiante, y puedan realizar actividades asociadas con ella, como hacer resúmenes, notas, contestar preguntas, etcétera.

⁸ Véase CAPÍTULO I, págs. 22-23.

Estrategia 9. La organización de la información en un texto

Para que los estudiantes adviertan la organización de un texto, la estrategia es que, al ir subrayando, se separa la información de cada elemento descrito. De esta manera, se revisa la comprensión del texto en el texto continuo y el discontinuo. En las primeras páginas de la novela de José Saramago se describe a cada uno de los personajes que aparecen en la pintura.



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Con lápices de color inicia la lectura, ve subrayando la información que remite a un personaje y ve a la imagen y coloréala del mismo tono. Cambia el color y repite la actividad hasta terminar el texto.

El evangelio según Jesucristo



El sol se muestra en uno de los ángulos superiores del rectángulo, el que está a la izquierda de quien mira, representando el astro rey una cabeza de hombre de la que surgen rayos de aguda luz y sinuosas llamaradas, como una rosa de los vientos indecisa sobre la dirección de los lugares hacia los que quiere apuntar, y esa cabeza tiene un rostro que llora, crispado en un dolor que no cesa, lanzando por la boca abierta un grito que no podemos oír, pues ninguna de estas cosas es real, lo que tenemos ante nosotros es papel y tinta, nada más. Bajo el sol vemos un hombre desnudo atado a un tronco de árbol, ceñidos los flancos por un paño que le cubre las partes llamadas pudendas o vergonzosas, y los pies los tiene asentados en lo que queda de una rama lateral cortada. Sin embargo, y para mayor firmeza, para que no se deslicen de ese soporte natural, dos clavos los mantienen, profundamente clavados. Por la expresión del rostro, que es de inspirado sufrimiento, y por la dirección de la mirada, erguida hacia lo alto, debe de ser el Buen Ladrón. El pelo, ensortijado, es otro indicio que no engaña, sabiendo como sabemos que los ángeles y los arcángeles así lo llevan, y el criminal arrepentido está, por lo ya visto, camino de ascender al mundo de las celestiales creaturas. No será posible averiguar si ese tronco es aún un árbol, solamente adaptado, por mutilación selectiva, o instrumento de suplicio, pero que sigue alimentándose de la tierra por las raíces, puesto que toda la parte inferior de ese árbol está tapada por un hombre de larga barba, vestido con ricas, holgadas y abundantes ropas, que, aunque ha levantado la cabeza, no es al cielo adonde mira. Esta postura solemne, este triste semblante, sólo pueden ser los de José de Arimatea, dado que Simón de Cirene, sin duda otra hipótesis posible, tras el trabajo al que le habían forzado, ayudando al condenado en el transporte del patíbulo, conforme al protocolo de estas ejecuciones, volvió a su vida normal, mucho más preocupado por las consecuencias que el retraso tendría para un negocio que había aplazado que con las mortales aflicciones del infeliz a quien iban a crucificar. No obstante, este José de Arimatea es aquel bondadoso y acaudalado personaje que ofreció la ayuda de una tumba suya para que en ella fuera depositado aquel cuerpo principal, pero esta generosidad no va a servirle de mucho a la hora de las canonizaciones, ni siquiera de las beatificaciones, pues nada envuelve su cabeza, salvo el turbante con el que todos los días sale a la calle, a

diferencia de esta mujer que aquí vemos en un plano próximo, de cabello suelto sobre la espalda curva y doblada, pero tocada con la gloria suprema de una aureola, en su caso recortada como si fuera un bordado doméstico. Sin duda la mujer arrodillada se llama María, pues de antemano sabíamos que todas cuantas aquí vinieron a juntarse llevan ese nombre, aunque una de ellas, por ser además Magdalena, se distingue onomásticamente de las otras, aunque cualquier observador, por poco conocedor que sea de los hechos elementales de la vida, jurará a primera vista, que la mencionada Magdalena es precisamente ésta, pues sólo una persona como ella, de disoluto pasado, se habría atrevido a presentarse en esta hora trágica con un escote tan abierto, y un corpiño tan ajustado que hace subir y realzar la redondez de los senos, razón por la que, inevitablemente, en este momento atrae y retiene las miradas ávidas de los hombres que pasan, con gran daño de las almas, así arrastradas a la perdición por el infame cuerpo. Es, con todo, de compungida tristeza su expresión, y el abandono del cuerpo no expresa sino el dolor de un alma, ciertamente oculta en carnes tentadoras, pero que es nuestro deber tener en cuenta, hablamos del alma, claro, que esta mujer podría estar enteramente desnuda, si en tal disposición hubieran decidido representarla, y aun así deberíamos mostrarle respeto y homenaje. María Magdalena, si ella es, ampara, y parece que va a besar, con un gesto de compasión intraducible en palabras, la mano de otra mujer, ésta sí, caída en tierra, como desamparada de fuerzas o herida de muerte. Su nombre es también María, segunda en el orden de presentación, pero, sin duda, primerísima en importancia, si algo significa el lugar central que ocupa en la región inferior de la composición. Fuera del rostro lacrimoso y de las manos desfallecidas, nada se alcanza a ver de su cuerpo, cubierto por los pliegues múltiples del manto y de la túnica, ceñida a la cintura por un cordón cuya aspereza se adivina. Es de más edad que la otra María, y es ésta una buena razón, probablemente, aunque no la única, para que su aureola tenga un dibujo más complejo, así, al menos, se hallaría autorizado a pensar quien no disponiendo de informaciones precisas acerca de las precedencias, patentes y jerarquías en vigor en este mundo, se viera obligado a formular una opinión. No obstante, y teniendo en cuenta el grado de divulgación, operada por artes mayores y menores, de estas

iconografías, sólo un habitante de otro planeta, suponiendo que en él no se hubiera repetido alguna vez, o incluso estrenado, este drama, sólo ese ser, en verdad inimaginable, ignoraría que la afligida mujer es la viuda de un carpintero llamado José y madre de numerosos hijos e hijas, aunque sólo uno de ellos, por imperativos del destino o de quien lo gobierna, haya llegado a prosperar, en vida de manera mediocre, rotundamente después de la muerte. Reclinada sobre su lado izquierdo, María, madre de Jesús, ese mismo a quien acabamos de aludir, apoya el antebrazo en el muslo de otra mujer, también arrodillada, también María de nombre, y en definitiva, pese a que no podamos ver ni imaginar su escote, tal vez la verdadera Magdalena. Al igual que la primera de esta trinidad de mujeres, muestra la larga cabellera suelta, caída por la espalda, pero estos cabellos tienen el aire de ser rubios, si no fue pura casualidad la diferencia de trazo, más leve en este caso y dejando espacios vacíos entre los mechones, cosa que, obviamente, sirvió al grabador para aclarar el tono de la cabellera representada. No pretendemos afirmar, con tales razones, que María Magdalena hubiese sido, de hecho, rubia, sólo estamos conformándonos a la corriente de opinión mayoritaria que insiste en ver en las rubias, tanto en las de natura como en las de tinte, los más eficaces instrumentos de pecado y perdición. Habiendo sido María Magdalena, como es de todos sabido, tan pecadora mujer, perdida como las que más lo fueron, tendría también que ser rubia para no desmentir las convicciones, para bien y para mal adquiridas, de la mitad del género humano. No es, sin embargo, porque parezca esta tercera María, en comparación con la otra, más clara de tez y tono de cabello, por lo que insinuamos y proponemos, contra las aplastantes evidencias de un escote profundo y de un pecho que se exhibe, que ésta sea la Magdalena. Otra prueba, ésta fortísima robustece y afirma la identificación, es que la dicha mujer, aunque un poco amparando, con distraída mano, a la extenuada madre de Jesús, levanta, sí, hacia lo alto la mirada, y esa mirada, que es de auténtico y arrebatado amor, asciende con tal fuerza que parece llevar consigo al cuerpo todo, todo su ser carnal, como una irradiante aureola capaz de hacer palidecer el halo que ya rodea su cabeza, y reduce pensamientos y emociones. Sólo una mujer que hubiese amado tanto como imaginamos que María Magdalena amó, podría mirar de esa manera, con lo que,

en definitiva, queda probado que es ésta, sólo ésta y ninguna otra, excluida pues la que a su lado se encuentra, María cuarta, de pie, medio alzadas las manos, en piadosa demostración, pero de mirada vaga, haciendo compañía, en este lado del grabado, a un hombre joven, poco más que adolescente, que de modo amanerado flexiona la pierna izquierda, así, por la rodilla, mientras su mano derecha, abierta, muestra en una actitud afectada y teatral al grupo de mujeres a quienes correspondió representar, en el suelo, la acción dramática. Este personaje, tan joven, con su pelo ensortijado y el labio trémulo, es Juan. Igual que José de Arimatea, también esconde con el cuerpo el pie de este otro árbol que, allá arriba, en el lugar de los nidos, alza al aire a un segundo hombre desnudo, atado y clavado como el primero, pero éste es de pelo liso, deja caer la cabeza para mirar, si aún puede, el suelo, y su cara, magra y escuálida, de pena, a diferencia del ladrón del otro lado, que incluso en el trance final, de sufrimiento agónico, tiene aún valor para mostrarnos un rostro que fácilmente imaginamos rubicundo, muy bien debía de irle la vida cuando robaba, pese a la falta que hacen los colores aquí. Flaco, de pelo liso, la cabeza caída hacia la tierra que ha de comerlo, dos veces condenado, a la muerte y al infierno, este mísero despojo sólo puede ser el Mal Ladrón, rectísimo hombre, en definitiva, a quien le sobró conciencia para no fingir que creía, ha cubierto de leyes divinas y humanas, que un minuto de arrepentimiento vasta para redimir una vida entera de maldad o una simple hora de flaqueza. Sobre él, también clamando y llorando como el sol que enfrente está, vemos la luna en figura de mujer, con una incongruente arracada adornándole la oreja, licencia que ningún artista o poeta se habrá permitido antes y es dudoso que se haya permitido después, pese al ejemplo. Este sol y esta luna iluminan por igual la tierra, pero la luz ambiente es circular, sin sombras, por eso puede ser visto con tanta nitidez lo que está en el horizonte, al fondo, torres y murallas, un puente levadizo sobre un foso donde brilla el agua, unos frontones góticos, y allí atrás, en lo alto del último cerro, las aspas paradas de un molino. Aquí más cerca, por la ilusión de la perspectiva, cuatro caballeros con yelmo, lanza y armadura hacen caracolear las monturas con alardes de alta escuela, pero sus gestos sugieren que han llegado al fin de su exhibición, están saludando, por así decir, a un público invisible. La misma impresión de final

de fiesta nos es ofrecida por aquel soldado de infantería que da ya un paso para retirarse, llevando suspendida la mano derecha, lo que, a esta distancia, parece un paño, pero que también podría ser manto o túnica, mientras otros dos militares dan señal de irritación y despecho, si es posible, desde tan lejos, descifrar en los minúsculos rostros un sentimiento como el de quien jugó y perdió. Por encima de estas vulgaridades de milicia y de ciudad amurallada, planean cuatro ángeles, dos de ellos de cuerpo entero, que lloran y protestan, y se duelen, no así uno de ellos, de perfil grave, absorto en el trabajo de recoger en una copa, hasta la última gota, el chorro de sangre que sale del costado derecho del Crucificado. En este lugar, al que llaman Gólgota, muchos son los que tuvieron el mismo destino fatal, y otros muchos lo tendrán luego, pero este hombre, desnudo, clavado de pies y manos en una cruz, hijo de José y María, Jesús de nombre, es el único a quien el futuro concederá el honor de la mayúscula inicial, los otros no pasarán nunca de crucificados menores. Es él, en definitiva, éste a quien miran José de Arimatea y María Magdalena, éste que hace llorar al sol y a la luna, éste que hoy mismo alabó al Buen Ladrón y despreció al Malo, por no comprender que no hay diferencia entre uno y otro, o, si la hay, no es ésta, pues el Bien y el Mal no existen en sí mismos, y cada uno de ellos es sólo la ausencia del otro. Tiene sobre la cabeza, que resplandece con mil rayos, más que el sol y la luna juntos, un cartel escrito en romanas letras que lo proclaman Rey de los Judíos, y, ciñéndola, una dolorosa corona de espinas, como la llevan, y no lo saben, quizá porque no sangran fuera del cuerpo, aquellos hombres a quienes no se permite ser reyes de su propia persona. No goza Jesús de un descanso para los pies, como lo tienen los ladrones, y todo el peso de su cuerpo estaría suspenso de las manos clavadas en el madero si no le quedara un resto de vida, la suficiente para mantenerlo erguido sobre las rodillas rígidas, pero pronto se le acabará la vida, y continuará la sangre brotándole de la herida del pecho, como queda dicho. Entre las dos cuñas que aseguran la verticalidad de la cruz, como ella introducidas en una oscura hendidura del suelo, herida de la tierra no más incurable que cualquier sepultura de hombre, hay una calavera, y también una tibia y un omóplato, pero la calavera es la que nos importa, porque es eso lo que Gólgota significa, calavera, no parece que una palabra sea lo

mismo que la otra, pero alguna diferencia notaríamos entre ellas si en vez de escribir calavera y Gólgota escribiéramos gólgota y Calavera. No se sabe quién puso aquí estos restos y con qué fin lo hizo, si es sólo un irónico y macabro aviso a los infieles suplicados sobre su estado futuro, antes de convertirse en tierra, en polvo, en nada. A quien también afirme que éste es el cráneo de Adán, ascendido del negror profundo de las capas geológicas arcaicas, y ahora, porque a ellas no puede volver, condenado eternamente a tener ante sus ojos la tierra, su único paraíso posible y para siempre perdido. Atrás, en el mismo campo donde los jinetes ejecutan su última pirueta, un hombre se aleja, volviendo aún la cabeza hacia este lado lleva en la mano izquierda un cubo, y una caña en la mano derecha. En el extremo de la caña debe de haber una esponja, es difícil verlo desde aquí, y el cubo, casi apostaríamos, contiene agua con vinagre. Este hombre, un día, y después para siempre, será víctima de una calumnia, la de, por malicia o por escarnio, haberle dado vinagre a Jesús cuando él pidió agua, aunque lo cierto es que le dio la mixtura que lleva, vinagre y agua, refresco de los más soberanos para matar la sed, como en su tiempo se sabía y practicaba. Se va, pues, no se queda hasta el final, hizo lo que podía para aliviar la sequedad mortal de los tres condenados, y no hizo diferencia entre Jesús y los Ladrones, por la simple razón de que todo esto son cosas de la tierra, que van a quedar en la tierra, y de ellas se hace la única historia posible.



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Ahora responde las preguntas:

1. ¿Cuántos planos en perspectiva tiene el cuadro? Describe cada uno en forma breve.

-
-
2. Encuentra los elementos religiosos del cuadro, y enciérralos de color azul.
 3. ¿Qué significa INRI?, ¿en qué idioma está?

 4. ¿Qué significa Gólgota? _____
 5. Describe las características que diferencian a cada mujer que aparece en el cuadro. _____

 6. Al fondo se ve un hombre que voltea, ¿qué lleva en las manos? _____
 7. ¿Quiénes son los otros dos personajes que están al lado de Jesucristo? ¿Qué representan? _____
 8. Después de leer el texto de José Saramago, ilumina directamente la descripción de cada personaje, lugar, objeto o animal; haz lo mismo en el cuadro con cada uno de ellos, usa los mismos colores en el texto y la imagen.
 9. Señala con una flecha a cada personaje citado y escribe su nombre al margen del cuadro.



Recupera la información

El uso de textos continuos y discontinuos en un mismo material didáctico permite que el estudiante tenga un mejor nivel de comprensión, pues permite visualizar de manera más concreta los aspectos que se describen en el texto continuo.

Se muestran cinco distintos niveles de pensamiento y algunas destrezas de comprensión lectora⁹. El primer nivel es de conocimiento, en el cual se puede identificar los personajes de una historia, o recordar detalles de la historia, como lo pide la pregunta ocho de la actividad. El segundo nivel, denominado aplicación, se muestra en la pregunta nueve, al señalar los personajes citados.

El análisis compete al tercer nivel, éste se encuentra en la pregunta cinco, al describir las características que diferencian a cada mujer. Finalmente, el cuarto nivel denominado síntesis, se muestra en las preguntas que hacen reflexionar al alumno sobre lo que representan algunos elementos. Por otro lado, la autora también menciona que el proceso de la lectura va del plano denotativo al connotativo, para llegar a los niveles máximos de interpretación.

⁹ Véase CAPÍTULO I, pág. 12.

Estrategia 10. La organización de la información a través de la descripción

En el texto anterior se hace uso de la descripción, entendida como la enumeración de las características de un sujeto o de un objeto.



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: En el siguiente texto discontinuo (cuadro) *Las meninas* de Velázquez, elabora la descripción de los elementos, sigue el orden marcado, que componen el cuadro. Al finalizar con tus notas vas a elaborar el texto para presentarlo a tus compañeros y compañeras.



1. En un primer plano, qué personajes aparecen. _____
2. En un segundo plano, qué personajes aparecen. _____
Al fondo qué otro personaje aparece. _____

3. ¿Cómo es el espacio donde se encuentran los personajes? ¿Es el estudio del pintor? ¿Es un salón? Sustenta tus afirmaciones con la descripción del lugar.

4. ¿Qué se supone que hacen las infantas en ese lugar? Observa hacia qué o quién dirigen su mirada y qué expresión tienen.

Observa al pintor.

5. ¿Qué hace? ¿Qué tiene enfrente, que tú como espectador de este cuadro, sólo miras el reverso? ¿A quién dirige su mirada o qué mira? ¿Lo que mira, que se supone es el objeto de su pintura, está en este cuadro?

6. El hombre que está al fondo, en la puerta, ¿llega, se detiene a mirar la escena o se retira? ¿Mira al modelo de la pintura?

Finalmente, por qué se presenta así el cuadro.

7. ¿Qué que te permite ver lo que hace el pintor y los otros personajes de este cuadro? ¿Por medio de qué es reflejado lo que tú miras?



Actividad

En el material fotocopiado que se te entregó realiza lo siguiente: Una vez que revisaste la pintura, enumera una serie de enunciados con las ideas que contendrá tu texto, ordénalas siguiendo una secuencia lógica que pueden ser: causa-efecto, orden cronológico, de lo general a lo particular o viceversa. Revisa esta lista y haz las correcciones necesarias. Como puedes darte cuenta, en el primer paso tienes la información sobre el tema, pero esta información no tiene orden.



Recupera la información

A través de la escritura y la lectura el estudiante adquiere aprendizaje¹⁰, en su libro *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras* Carlos Lomas explica que los alumnos expresan sus sentimientos, fantasías e ideas mediante estos procesos, así mismo, acceden al conocimiento del entorno físico y cultural, ya que, descubren el significado de saber leer, entender y escribir, en el ámbito escolar y personal.

Por otro lado, Eguinoa menciona que el estudiante debe percibir a la lectura como un proceso de transformación permanente, a partir del adecuado uso de la comunicación oral, escrita y la lectura. Estos niveles del lenguaje se van desarrollando y profundizando en la medida que el alumno avanza en su capacidad de relatar.

¹⁰ Véase en el CAPÍTULO I, págs. 20-21.

SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES

A partir de lo presentado en este trabajo se hacen las siguientes recomendaciones y sugerencias. La pretensión de éstas es favorecer en el aula el proceso comunicativo en especial el proceso lector.

La recomendación es que como docentes debemos recordar que la organización mental favorece el conocimiento y la lectura convierte la información en aprendizaje. Además, la lectura es un proceso que permite percibir, relacionar, organizar, retener y evocar la información.

Todo proceso de aprendizaje se sustenta en la lectura y su comprensión, por lo cual, las diferentes asignaturas requieren del acto de leer para llegar a la comprensión del mundo. El proceso lector conforma el razonamiento, la sistematización de conocimientos y permite establecer la relación con la vida y la imaginación de los alumnos.

El material pretende reforzar la capacidad de comprensión lectora, la expresión escrita y verbal, el razonamiento analógico y crítico, con el propósito de que el alumnado aprenda a aprender, intenciones que tiene el CBU2015.

Las estrategias propuestas se enfocan en actividades lectoras básicas integradoras, que permiten el aprendizaje a lo largo de la vida, y tienen sustento en la lectura permanente, analítica y reflexiva.

El material también se apega a la dimensión Lenguaje y Comunicación del alumno de bachillerato, pues se enfoca al acto de leer de manera habitual y se demuestra la capacidad para reconocer, analizar, discutir o inferir conclusiones a partir de las ideas clave de un contexto.

El material se estructuró para alumnos de bachillerato, quienes deben tener un manejo básico de las cuatro habilidades de comunicación en un nivel de principiantes. Es importante aclarar que el desempeño y el logro de estas habilidades no está solamente referido a los docentes del área de español sino que involucra a todos los que trabajan en el nivel medio superior en adelante, donde se asumen que todos somos lectores competentes.

Ahora bien, la mayor dificultad para poder aplicar esta propuesta es la separación de los contenidos de aprendizaje en las diversas disciplinas y la falsa creencia de que el proceso lector solo debe suceder en la clase de Español. La pretensión del material es el manejo desde cualquier formación y donde se advierte que las clases son más articuladas, pedagógicamente hablando, cuando el proceso lector es la actividad transversal de cualquier currículo.

La propuesta es integradora y tiene sustento en la lectura analítica y reflexiva de la realidad, siendo el resultado de buscar estrategias que no privilegien la atomización y acumulación del conocimiento.

Se sugiere trabajar una mínima ordenación de las ideas como ayuda a la estructuración del pensamiento y éste como la capacidad cognitiva que se advierte en la observación, clasificación, análisis y síntesis, y que nos hace personas.

Otra manera de organizar el proceso lector que después favorece la escritura, es establecer el inicio, el desarrollo donde ocurre algún o algunos sucesos y, el final, una conclusión o desenlace.

También es importante resaltar que el proceso lector debe estar ligado a las experiencias de vida que se aprenden intencionalmente, con esto me refiero a la formación escolar.

En el desarrollo de esta propuesta es necesario analizar el conjunto de ideas principales y su relación con la idea central, prefigurar un título para el texto leído, que sintetice la intención comunicativa. Advertir las partes que conforman el texto, cómo y para qué se entrelaza el texto continuo con el discontinuo.

Es recomendable, como se observó, que las estrategias de comprensión de lectura vayan de lo simple a lo complejo, esto es comprender el título, los diferentes sentidos de cada uno de los párrafos que se lean, deducir el posible contenido, el concepto, la generalización, la clasificación, y la ejemplificación hasta la secuencia total del contenido en el texto; y todo esto, debe contemplarse en el plan de la enseñanza del proceso lector.

Es importante reforzar el mérito con una felicitación o un aplauso cariñoso cuando los estudiantes han hecho una buena pregunta, ha dado una buena respuesta o ha entregado una solución a un problema en discusión, producto de la lectura.

Se sugiere que la corrección del error sea formulando preguntas al alumno, para que éste se dé cuenta de su error y pueda corregirlo, se puede motivar al alumno a volver a leer el texto y marcar las secciones importantes o en las cuales se encuentren las respuestas a las preguntas que se formulen.

La dificultad de la lectura incide sobre el fracaso escolar, el deterioro de la autoimagen lesiona su sentido de competencia y trae como consecuencia ansiedad, desmotivación en el aprendizaje y manifestaciones diversas de comportamientos inadecuados en el aula.

Para mejorar la comprensión lectora de los alumnos se recomienda trabajar con distintos tipos de textos, y realizar ejercicios variados para obtener una mejor obtención de conocimientos. Deben realizarse distintas sesiones, diferenciadas, para enseñar tanto velocidad y fluidez como comprensión lectora.

Finalmente, se recomienda hacer buen uso del material didáctico propuesto en esta tesis, planificar las clases e ir hilando los temas ayudarán a los alumnos que tengan una mejor adquisición de las estrategias lectoras.

Para que este material se aplique en el bachillerato universitario deberá hacerse una revisión de proceso de formación y en especial del perfil de egreso. En el discurso se menciona que al terminar el bachillerato los alumnos habrán desarrollado las competencias genéricas y disciplinarias, agrupadas en las dimensiones intelectual, humana y social.

Esto implica la formación de un lector eficiente que sea creativo, crítico, que su proceso de razonamiento le permita resolver situaciones matemáticas y también sea sensible a las situaciones de su contexto. Si marginamos el proceso lector y la comprensión de la información en cada reestructuración curricular limitándola a una asignatura o a un campo disciplinar, se está simulando el proceso de aprendizaje.

Una reestructuración curricular va acompañada de la capacitación y profesionalización docente. Esta capacitación implica que el docente mejore el dominio conceptual, procedimental y el actitudinal en su disciplina y se convierta en un lector asiduo de las nuevas propuestas en la disciplina de formación y en la pertinencia del uso de recursos pedagógicos y didácticos; así como la precisión de los instrumentos de evaluación académica y de gestión, y de qué manera el proceso lector favorece el cumplimiento del perfil de egreso.

FUENTES

Bibliográficas

- Argüelles Domingo, Juan (2014) *Escribir y leer, con los niños, los adolescentes y los jóvenes: Breve antimanual para padres, maestros y demás adultos*. México: OCÉANO exprés.
- Arlandis López, Sergio. Reyes Torres, Agustín (2013). *Textos e interpretación: Introducción al análisis literario*. Barcelona: Anthropos.
- Baricco, Alessandro (2019). *The game*. Barcelona: Anagrama.
- Certeau, Michel. Barge, Jean Emmanuel (1990). *La invención de lo cotidiano: Habitar, cocinar. Vol.1*. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana
- Eguinoa Ester, Ana (1987). *Didáctica universitaria de la lectura*. Veracruz: Universidad Veracruzana.
- Espinosa Arago, Carolina (1998). *Lectura y escritura: teorías y promoción: 60 actividades*. Buenos aires: Ediciones novedades educativas.
- Díaz-Barriga Arceo, Frida. Hernández Rojas, Gerardo (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Editores Mc Graw Hill.
- Flesch, Rudolf (1955). *Why Johnny can't read- And what you can do about it*. New York: Perennial Library.
- Frade Rubio, Laura (2016). *La educación deseada: una tarea pendiente en México*. Ciudad de México: Calidad educativa.

- González Jaramillo, Jaime Arturo (2007). *Leer para darse color, fundamentos sobre la influencia del color y sus aplicaciones para el fomento de la lectura*. Tesis de licenciatura. Facultad de Humanidades, Toluca, Universidad Autónoma del Estado de México.
- Gracida Juárez, María Isabel (2012). *Los textos continuos: ¿cómo se leen?* México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Guil, Guillermo (2000). *La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos*. Madrid: Secretaría General Técnica.
- Herrera Osorto, Brenda Mayté (2009). *Aplicación de estrategias de lectura para la potenciación de la comprensión lectora utilizando el texto electrónico como recurso didáctico en el primer nivel superior de UNITEC*. Tesis de maestría. Honduras: Universidad Pedagógica Nacional, Francisco Morazán, Tegucigalpa.
- Lomas García, Carlos (2002). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras, Teoría y práctica de la educación lingüística, Tomo I y II*. Barcelona: Paidós.
- Moreno Bayona, Víctor (2003). *Leer para comprender*. Colección de bibliotecas, serie amarilla. Gobierno de Navarra. Barcelona: Departamento de Educación y Cultura.
- Mortimer Jerome, Adler. Van Doren, Charles (2000). *Cómo leer un libro, Una guía clásica para mejorar la lectura*. Madrid: Editorial Debate.

- Rodríguez, Karen Coral *et al* (2015). *Rutas de Aprendizaje ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes? Área curricular Comunicación, VI ciclo 1° y 2° grados de Educación Secundaria*. Lima: Ministerios de Educación.
- Solé Gallart, Isabel (2005). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Universidad Autónoma del Estado de México (2015). *Currículo del Bachillerato Universitario (2015)*. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Zayas Hernando, Felipe (2015). *La competencia lectora según PISA, reflexiones y orientaciones didácticas*. Barcelona: Graó.

Hemerográficas

- Cano, Francisco. García, Ángela. Justicia, Fernando. García Berbén, Ana-Belén (2014). "Enfoques de aprendizaje y comprensión lectora: el papel de las preguntas de los estudiantes y del conocimiento previo" en revista de *Psicodidáctica*. País Vasco. Vol. 19. núm.2. pp.247-265.
- Carrera Hernández, Celia. Marín Uribe, Rigoberto (2011). "Modelo pedagógico para el desarrollo de Competencias en Educación Superior". Revista electrónica *Actualidades Investigativas en Educación*. San Pedro de Montes de Oca. Vol. 11. Núm. 1. enero- abril. pp. 1-32.
- Corredor Tapias, Joselyn (2010). "¿Cómo carajos escribo bien un texto? Hacia la planeación adecuada de un texto". *Cuadernos de Lingüística Hispánica*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Tunja-Boyacá. pp. 107-136

- Cassany, Daniel (2003). “Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones” en Tarbiya: *Revista de Investigación e innovación educativa*. Barcelona. pp. 113-132.
- Castillo Sivira, José Alejandro (2009) “La lectura, la escritura y la literatura en la educación secundaria venezolana”. *EDUCERE*. Año 13. No. 46. Julio-agosto-septiembre. pp. 583-593.
- Freeman, Yvonne (1988). “Métodos de lectura en español: ¿Reflejan nuestro conocimiento actual del proceso de lectura?”. En revista *Lectura y Vida*. Buenos Aires. Año 9. 5 de septiembre. pp.124-132.
- García, Alejandro David. Ángela Ortiz, Luz (2009). “Procesos de lectura en estudiantes universitarios” en revista *Paideia Sas Colombiana*. Neivea. pp.124-132.