



UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTONOMA DE MEXICO

---

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES  
"ACATLAN"



PROPUESTA ESTRATEGICA PARA DESARROLLAR  
HABILIDADES BASICAS: ESCUCHA Y ORALIDAD PARA LA  
COMPRESION DE TEXTOS NARRATIVOS.

T E S I S  
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE  
MAESTRA EN DOCENCIA PARA LA  
EDUCACION MEDIA SUPERIOR EN EL  
AREA DE ESPAÑOL  
P R E S E N T A :  
ANA LUISA ESTRADA ROMERO

DIRIGIDA POR:  
MTRA. MARIA TERESA ALICIA SILVA Y ORTIZ

NAUCALPAN, ESTADO DE MEXICO 16 DE JUNIO DE 2006



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: Ana Luisa Estrada  
Ramero

FECHA: 30 junio 06

FIRMA: [Firma]



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN



**PROPUESTA ESTRATÉGICA PARA  
DESARROLLAR HABILIDADES BÁSICAS:  
ESCUCHA Y ORALIDAD PARA LA  
COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS.**

**T E S I S**

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRA EN  
DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN EL  
ÁREA DE ESPAÑOL

PRESENTA:

ANA LUISA ESTRADA ROMERO

DIRIGIDA POR:

MTRA. MARÍA TERESA ALICIA SILVA Y ORTIZ

NAUCALPAN, ESTADO DE MÉXICO.

16 DE JUNIO DE 2006



## *Agradecimientos y dedicatorias*

A la vida, por brindarme la oportunidad de estos dos años de estudio para conocer mis fortalezas y debilidades, y seguir adelante cada día, porque los obstáculos más difíciles son los que uno mismo se impone...

A mis padres y hermano:

Porque con su ejemplo, compañía y guía formaron lo que soy y lo que no soy para enfrentar y vivir vida al máximo.

A Samy y Fer, mis dos pequeños bebés:

Porque con su existencia me motivan para ser una mejor guía cada día...

Por darme su amor desbordante e incondicional...

Por compartir con su padre las ausencias y las presencias con ausencias....

Por enseñarme a dejar mi egoísmo a un lado para ser yo para ustedes...

A Miguel:

Por compartir tiempos difíciles y momentos aún más complicados....

Por tu apoyo incondicional...

Por tu amor ilimitado

Por seguir intentando entender nuestra individualidad para seguir creciendo juntos...

Porque aún nos falta un camino largo por recorrer...

A Olga, Elsa y Ulises, mis compañeros, cómplices y consejeros incondicionales, por demostrarme que la amistad sí existe y se encuentra en las personas que menos imaginamos, aún a pesar de la diferencia de ideologías y formas de vida; del tiempo, la distancia y la dificultad.

A mis grandes familias Anaya y Romero, por ayudar a formar mi identidad y transmitirme su confianza en mí a pesar de las situaciones de la vida que nos alejaron; por permanecer ahí a pesar del tiempo transcurrido...

A Don Miguel y Doña Margarita, apoyo y compañía importante para mis hijos y para mí, por ser los "bolitos" que son y, por formar las bases de la guía de mi familia...

A la Universidad Nacional Autónoma de México

Por ser la máxima casa de las oportunidades para el crecimiento académico, profesional y personal.

Por permitirme ser parte de su emérita institución a la que siempre representaré con honestidad y orgullo.

Al Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Naucalpan:

Por darme las herramientas necesarias para la vida estudiantil, profesional y personal ....

Por mantener tus puertas abiertas para seguir creciendo cobijada por ti.

A la profesora María Teresa A. Silva y Ortiz por su tiempo y apoyo académico en todo momento.

A los profesores Arcelia Lara C., David Fragoso F., Nora Hilda Trejo D, Alejandro Byrd O. y Susana Bautista A., por su tiempo y por sus valiosas observaciones profesionales y disciplinarias que sirvieron para mejorar la calidad de este trabajo.

Al Departamento de Psicopedagogía del Colegio de Ciencias y Humanidades Naucalpan, especialmente a Rosalía y Amelia, por depositar en mí la semilla de la curiosidad y mostrarme el camino del compromiso humano y profesional para la enseñanza.

A Gilda Waisburd por compartir con la comunidad del Colegio sus conocimientos para reconocer la trascendencia de la parte humana y creativa de un docente y, el compromiso contraído con sus estudiantes.

A Martha Treviño por sus aportaciones humanas y por compartir con mi persona lo máspreciado para un profesor: la experiencia.

A mi apoyo técnico incondicional: Héctor Zapata, quien siempre estuvo dispuesto a brindar su apoyo y compartir sus conocimientos.

A todos los jóvenes que han permitido compartir parte de su vida conmigo, porque sin duda yo he aprendido mucha más de ustedes que ustedes mí...

A toda el área de Posgrado de la Facultad de Estudios Profesionales Acatlán, por su apoyo desinteresado para agilizar la culminación de este proyecto.



## ÍNDICE

Introducción.....	1
1. El adolescente del Colegio de Ciencias y Humanidades y su entorno educativo .....	9
1.1 El adolescente: cuerpo mente y espíritu.....	9
1.2 Desarrollo cognoscitivo.....	14
1.3 El adolescente del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Naucalpan.....	17
1.4 Planes y programas de la clase de lengua en el CCH .....	26
1.4.1 Contribución de las asignaturas Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID) I y II a la misión del CCH.....	30
2. Constructivismo, lingüística y enfoque comunicativo.....	36
2.1 Condiciones educativas de los egresados del nivel medio básico...	36
2.2 Cognoscitivismo.....	38
2.3 Los ingredientes del aprendizaje.....	42
2.4 La evolución de la lingüística.....	59
2.4.1 Pensamiento y lenguaje.....	61
2.4.2 La teoría del discurso.....	65
2.4.3 La pragmática y los actos de habla.....	71
2.5 La dinámica de grupos ¿camino hacia la comunicación educativa?	74
3.El enfoque comunicativo y la competencia comunicativa.....	83
3.1 Habilidades lingüísticas y comunicativas.....	87
3.1.1 Escuchar.....	89
3.1.2 El habla u oralidad.....	94
3.1.3 La oralidad como origen de la narración.....	98
3.1.4 La oralidad y la escucha como habilidades básicas para la comprensión de textos.....	102
3.1.5 El intercambio lingüístico entre el profesor y el alumno: la conversación en el aula.....	106
3.1.6 La escritura .....	113
3.1.7 La lectura.....	117
3.1.7.1 La lectura y su comprensión.....	122
3.1.7.2 La narrativa en el proceso enseñanza aprendizaje.....	130
3.1.7.3 La comprensión de textos narrativos como proceso de aprendizaje.....	138

4 La comprensión de textos narrativos en el CCH dentro del TLRIID (diagnóstico).....	142
4.1 Estudio de caso.....	149
4.1.1 Antecedentes contextuales del objeto de estudio.....	153
4.1.2 Justificación de instrumentos y técnicas de diagnóstico.....	161
4.1.3 Presentación de técnicas e instrumentos de diagnóstico: Planes de clase.....	170
4.1.3.1 Práctica docente I.....	170
4.1.3.2 Práctica docente II.....	200
4.1.4 Resultados del diagnóstico.....	225
4.1.4.1 Práctica docente I.....	225
4.1.4.2 Práctica docente II.....	228
5. Propuesta estratégica.....	237
Estrategia 1. Ejercitación auditiva y oral. Presentación de la cultura grecolatina.....	243
Estrategia 2. Ejercitación auditiva y textual. Texto: El mito de Eco y Narciso.....	254
Estrategia 3. Ejercitación oral y auditiva. Melodía "Sólo pienso en tí"...	262
Estrategia 4. Comprensión auditiva para la comprensión lectora. Relato "La furia y la tristeza".....	270
Estrategia 5. Comprensión lectora. Relato "Berenice".....	280
Estrategia 6. Léxico y escucha. Canción: "La chilanga banda".....	291
Estrategia 7. Juan Rulfo. Texto: "Luvina".....	314
Estrategia 8. "Medea" de Eurípides.....	323
Conclusiones.....	337
Glosario.....	342
Anexos A. Índice de instrumentos de evaluación Prácticas Docentes I y II.....	347
Anexos B. Índice de materiales Practicas Docentes I.....	401
Anexos C. Textos de Propuesta estratégica.....	429
Fuentes de consulta.....	457

## Introducción

El objetivo de esta investigación fue aproximarse a detectar y establecer en qué medida los estudiantes del primer año del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) plantel Naucalpan, tienen desarrolladas las habilidades básicas de la escucha y la oralidad, necesarias para la formación de elementos cognoscitivos superiores que propicien la gestación de la comprensión lectora de textos narrativos en los dos primeros semestres de la asignatura Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID); todo ello, con la guía del profesor de lengua, del que se presume como un ser profesional de la materia con las habilidades docentes, disciplinarias y metodológicas adecuadas con la labor que desempeña. Se plantea como una aproximación en razón de las circunstancias en las que se realizó el estudio, pues para obtener datos fidedignos, seis sesiones en un semestre con un grupo del que no se es titular y; tres sesiones en otro semestre y, con otro grupo, no son suficientes para establecer los resultados que una investigación cualitativa mucho más profunda y detallada podría ofrecer. Sin embargo, se espera que este acercamiento responsable e interesado sea de utilidad para posteriores indagaciones. No obstante y en virtud de los aspectos detectados, la propuesta estratégica se ofrece como una sugerencia para implementarse con el propósito de fortalecer y ejercitar habilidades y destrezas para la comprensión lectora, y su vez, para el desarrollo de la competencia comunicativa.

Las razones en las que se fundamenta este trabajo surgen de las interrogantes planteadas durante el tiempo trabajado en la docencia en la Educación Media Superior (EMS), en el que se apreciaron condiciones que dificultaban la asimilación de los conocimientos y la adquisición de habilidades por parte de los alumnos. Durante la experiencia profesional se percibió en los estudiantes actitudes de apatía, aburrimiento, cansancio y, en consecuencia, aprendizajes insuficientes. Esta apreciación, en su momento se confirmó con los repetidos casos de reprobación y deserción que documenta el mismo CCH, y aunque se buscaron diversas alternativas de solución, las condiciones de tiempo y carga académica, así como la falta de conocimientos teórico-metodológicos dificultaban la obtención de respuestas y soluciones.

Por su parte, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), institución de la que emanan todas iniciativas de solución y, también preocupada por las circunstancias difíciles que vive su población académica y estudiantil, brinda a los docentes cursos de actualización y capacitación docente, así como de preparación de materiales didácticos, sin embargo, las lagunas teóricas del cuerpo académico de nuestra institución no logran cubrirse del todo debido, en muchos casos, a circunstancias laborales y en consecuencia, económicas. Ante estas circunstancias, nuestra alma mater, en su incansable labor de investigación, se dio a la tarea de crear instancias que respondieran y formaran a sus profesores, quienes si bien, cuentan con una incuestionable preparación académica superior requerida en el perfil profesional de ingreso a la institución, están desprovistos de una formación interdisciplinaria que cubra los aspectos psicopedagógicos indispensables para llevar a cabo lo más satisfactoriamente posible su labor educativa.

El hecho de rescatar lo que en un tiempo preparó a las primeras generaciones del Colegio puede ser de gran valor para los pupilos de hoy. El CCH desde su fundación, configuró en sus estudiantes la aptitud de reflexión metódica y las habilidades que se requieren para adquirir, ordenar y calificar información; obtener conocimientos básicos que les permitían buscar y encontrar por sí mismos, vivenciar en primera persona la experiencia de la investigación y del análisis. Lo importante no era tener tanta información, sino saber encontrarla, cómo manejarla, cómo servirse de ella para crear nuevos conocimientos. Si los alumnos – como propuesta filosófica y pedagógica -lograban resolver problemas, buscar soluciones, formularse preguntas y encontrarle respuestas adecuadas, podría responder a las nuevas y variadas cuestiones que el contexto le formulará. Los resultados de esto no se hicieron esperar, pues ante un modelo tan innovador, propositivo y entusiasta, aunado al espíritu joven de sus profesores se superaron las expectativas. Se cosechó lo sembrado, elementos humanos valiosos para la sociedad por su nivel de análisis, crítica y reflexión, egresaron y se incorporaron al siguiente nivel educativo. Los profesores de licenciatura dieron cuenta de los resultados en los alumnos, e incluso a más de uno, llegó a incomodar esta situación; de inmediato reconocían a los egresados del CCH, quienes mostraban las habilidades básicas ejercitadas necesarias para la escritura y la comprensión de

diversos textos orales o escritos, por mencionar algunas características, era evidente. Con el tiempo todo lo que distinguía a los egresados del Colegio disminuyó, los cambios propios de cualquier sociedad fueron deteriorando las condiciones socio económicas que dieron auge a la institución y repercutieron en la formación de sus alumnos. Datos abundantes demostraban que para el inicio de la década de los noventa, su población mostraba y tenía dificultades para apropiarse de formas autónomas de aprendizaje, por lo que se requería de mayores apoyos psicopedagógicos.

Por todo lo anterior, se define que, al ser el Colegio una institución de la que egresaron individuos capaces y competentes, surge la inquietud por renovar las herramientas necesarias para volver a figurar como una de las instituciones que se distinguen por la calidad en su egreso, lo que corresponde en gran medida a los que ahora forman parte de su cuerpo académico, y así retomar la formación integral para el profesor y para los alumnos; enseñar la utilidad de lo aprendido de manera real y adentrarse en la creatividad y el ejercicio constante de lo analítico, organizado y racional, para relacionarlo con lo afectivo y artístico y, no sólo en la repetición; incidir en el perfil del universitario que insiste en saber cómo, porqué y para qué se producen los fenómenos científicos y sociales de los que forma parte, más que en repetir.

Ante estas circunstancias educativas y sociales, surge la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS), que presenta una propuesta educativa en busca del desarrollo de conocimientos y habilidades metodológicas, formar y actualizar al educador en los enfoques educativos más relevantes, e incorporar las nuevas tecnologías de información, así como los resultados de sus indagaciones en las didácticas de cada disciplina, con el objeto de impulsar un modelo de docencia adecuado al magisterio universitario y, al desarrollo de competencias y valores en los alumnos de este nivel de estudios.

Esta propuesta resultaba ser muy similar a la visión y misión filosófica y pedagógica con la que el CCH surge hace ya más de tres décadas y, que de igual forma, concuerda con mis inquietudes profesionales y académicas, de aquí la razón de mi ingreso a esta Maestría y la justificación del presente trabajo.

Al ingreso a la MADEMS, se poseían varias hipótesis, mismas que durante este proceso se confirmaron; otras, se descubrieron y, de algunas más, se tomó conciencia; de las primeras, surge el tema de investigación: Propuesta estratégica para desarrollar habilidades básicas: escucha y oralidad para la comprensión de textos narrativos.

La comprensión auditiva y el habla son capacidades que, en la mayoría de los casos, se suponen como ya desarrolladas. De igual modo, los diagnósticos realizados evidenciaron la necesidad de establecer relaciones comunicativas óptimas entre el profesor y el grupo ya que la personalidad de ambos actores repercute en el desarrollo de las actividades, mismas que requieren de variedad y adecuación a los intereses de los alumnos.

Estos indicios y las asignaturas cursadas durante el primer semestre de la MADEMS apoyaron el curso de Práctica Docente (PD) I, materia dentro de la cual se diseñaron las primeras aproximaciones formales en un salón de clases, tomar en cuenta las características de la población con la que se trabaja, jóvenes de catorce a diecisiete años, sus problemáticas, intereses y circunstancias, pues estas, repercutirán en su educación. De igual forma, el acercarse al desempeño docente como investigador y protagonista de manera objetiva para descubrir carencias y habilidades con el fin de mejorar la labor profesional docente en un ejercicio de reflexión sobre la labor que se desempeña en la sociedad, pero sobre, todo a nivel individual con cada aprendiz.

La inquietud por acercar la literatura a los alumnos, ahora desde el enfoque comunicativo, perspectiva a la que se ciñó el Colegio en 1996, como consecuencia de la modificación a los planes y programas de estudio, ha llegado a deteriorar más el acercamiento a este tipo de textos, motivo suficiente para promover la lectura como medio y fin para ofrecer a los aprendices la denominada cultura básica que propone el CCH, a través del reconocimiento de la lengua materna para mostrar que la lectura, entre otras muchas cosas, implica expresión y recreación, e incluso puede ser una forma de ver el mundo desde otra perspectiva.

Con lo expuesto hasta aquí se cifra este documento, articulado en cinco capítulos, dos secciones de anexos y un material audiovisual. El capítulo inicial expone el desarrollo propio de la adolescencia, centrándolo en la evolución de los estudiantes del plantel a estudiar, así como en las repercusiones que viven al entrar e inmiscuirse

en su ambiente, lo que influye decisivamente en el camino que seguirán en su paso por la institución, así como su desarrollo cognoscitivo. Lo anterior permitirá tener presentes las características propias de la etapa por la que atraviesan los alumnos, mismos que en muchas ocasiones, determinan de manera importante la recepción de los datos presentados por el profesor para el aprendizaje. Del mismo modo, se describen los planes de estudio de la asignatura que nos ocupa Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID) I y II, así como sus objetivos, coincidentes con los fines del presente estudio.

En el capítulo dos se abordan las teorías en las que se fundamentan los planes propuestos así como las estrategias, vistas desde el ámbito institucional con el enfoque comunicativo que plantea el CCH, cuyos antecedentes se encuentran en el *cognoscitivism*, los estudios e hipótesis que desprenden de esta corriente, y de éstas, los vínculos entre el pensamiento y el lenguaje hasta llegar a la lingüística y su evolución, para aproximarse a la integración de lo lingüístico y lo comunicativo, conceptos que como aprendizaje lograrán evidenciar la relación básica e interpersonal que se establece entre docente y alumno que ayuda a configurar la competencia comunicativa, habilidad que se pretende construir en los egresados del Colegio, y particularmente, la misma que se pretende ejercitar en los alumnos con la presente propuesta. De igual forma, se presentan los elementos psicoafectivos necesarios para la integración de una enseñanza constructiva preocupada por lo más importante de la sociedad: los individuos que la integran, sus capacidades y valores.

En el capítulo tres se exponen las particularidades de un docente comunicativamente competente encargado de propiciar y dirigir el ambiente adecuado en el aula, ocupado en incrementar las habilidades psicolingüísticas de sus estudiantes, desde el intercambio oral y/o escrito que él mismo establece con su grupo en una retroalimentación constante que enriquezca la soltura de su lengua, y con ello, la destreza comunicativa necesaria para desenvolverse en diversos contextos socioculturales. También se ofrecen los beneficios que la lectura de textos narrativos ofrece, resaltando su valor artístico y cultural, así como el ejercicio intelectual que opera en este proceso, todo ello para brindar un sustento a las enormes bondades que provee la literatura como evidencia de actitudes, situaciones, sueños de los seres

humanos quienes, del mismo modo, requieren de espacios y ambientes que propicien la percepción de las sugerencias de cada escritor, el goce de la lectura y la proyección del aprendizaje que aporta la comunicación y la lectura.

En el capítulo cuatro se presentan las técnicas y métodos empleados, así como la justificación y descripción de los instrumentos de diagnóstico diseñados en el curso de las asignaturas PD I y II, para detectar las carencias en el proceso enseñanza-aprendizaje que protagonizan el profesor, a quien se le denominará profesor-practicante, profesor-sustentante o profesor investigador; y el alumno durante la valoración realizada, pero sobre todo, para acercarse y establecer medios y formas que auxilien la detección de las deficiencias existentes en sus habilidades de comprensión auditiva (escucha) y en su oralidad y que, repercuten en la relación comunicativa que se establece entre ambos; para lo cual fue indispensable conocer los antecedentes teóricos sobre la adquisición del conocimiento en la etapa que nuestros alumnos atraviesan y la forma en cómo el CCH propone el aprendizaje, información contenida en el capítulo uno. De igual forma, para construir los elementos metodológicos que auxiliaron la evaluación, resultaron imprescindibles los datos contenidos en el capítulo dos y tres. Todo lo anterior se logró con el apoyo interinstitucional que dio el mismo Colegio, con la cooperación y disposición de sus profesores y el departamento de audiovisual. Cada una de las seis sesiones de PD I fue presenciada y filmada por un compañero estudiante-profesor de la misma Maestría, por el profesor supervisor de CCH, así como por otros instrumentos de evaluación diseñados al interior de la misma asignatura con el fin de retroalimentar el proceso experimentado. Los resultados de este ejercicio confirmaron y crearon hipótesis que se intentaron subsanar y corregir con el rediseño de tres de las primeras seis sesiones, ahora para su aplicación en PD II. Los resultados se presentan y desmenuzan en este capítulo y, a la vez, fundamentan la realización del siguiente apartado.

Finalmente y con base en el diagnóstico presentado anteriormente, surge el capítulo cinco que presenta la propuesta estratégica con actividades enfocadas primordialmente en el ejercicio de las habilidades lingüísticas básicas - la escucha y la oralidad - necesarias en los procesos psicolingüísticos posteriores - escritura y lectura - que intervienen en la comunicación cotidiana y, que al desarrollarla, contribuirán para

incrementar la competencia comunicativa, y con ello, las destrezas necesarias para la comprensión lectora de textos narrativos. También se busca delinear actitudes y valores desde la actuación del profesor. Para hacer más ágil la lectura de esta iniciativa, se describe a continuación el protocolo que sigue cada una de las estrategias:

- Título
- Justificación y descripción de la estrategia
- Temática
- Objetivos por capacidades y destrezas
- Objetivos por actitudes y valores
- Contenido temático de la materia TLRIID I y II.
- Actividades descritas en forma y tiempo, divididas en tres partes: inducción, desarrollo y cierre.
- Evaluación
- Glosario de los materiales y textos sugeridos en las actividades
- Material para el alumno

La propuesta está conformada por ocho sesiones, cada una con una duración aproximada de noventa a cien minutos; de la uno a la cuatro fueron implementadas durante PD I y II, por ello, corregidas y enriquecidas con sugerencias y observaciones de los profesores titulares de las asignaturas de la MADEMS, entre ellas Didáctica de la disciplina y PD, los profesores supervisores de CCH y, la asesora de esta investigación. De la estrategia cinco a la siete se diseñaron luego de la obtención de los resultados, por ello, se elaboraron desde una perspectiva diferente a las anteriores, por lo que se pretende ofrecer opciones más integradas y atractivas. Cabe mencionar que la última de estas planeaciones se elaboró y experimentó desde PD I con resultados no muy alentadores, pero por considerar al texto literario sugerido de gran valor artístico y pedagógico, se rediseñó y se logró aplicar de nuevo en otro grupo de primer semestre, ahora con resultados mucho más gratificantes que ofrecen, incluso plantear nuevas interrogantes.

Al final del capítulo cinco se presenta un índice de materiales que incluye los instrumentos didácticos con los que se trabajó la PD I. De igual manera, se presenta un índice de anexos que incluyen las herramientas de evaluación empleadas en los diagnósticos. Finalmente, se adjunta un CD que incluye los materiales audiovisuales creados para el desarrollo de las sesiones.

Resulta ineludible mencionar la pena que ocasiona el no incluir a tantos autores tan renombrados, invaluablemente necesarios y enormemente representativos de la literatura universal en los materiales incluidos para las actividades de cada estrategia; no obstante se espera lograr incidir en la curiosidad e interés de los lectores de este texto para buscar y ejercer la creatividad que caracteriza a todos los seres humanos.

Los resultados y conclusiones aquí comentadas son el fruto de dos años de estudio y trabajo realizados al interior de la MADEMS, quien brindó los elementos que faltan en el docente universitario para atacar, desde la investigación, las causas de la reprobación. Esta propuesta estratégica, es el producto del proceso descrito, en donde se diagnosticaron los elementos que dificultan la labor docente desde el mismo protagonista como individuo con una historia académica afectiva que refleja en su salón de clases, su formación disciplinaria y su noción como algunas de las características particulares de los profesores universitarios; así como las particularidades de los sujetos en cuestión: los alumnos del CCH.

Con todo esto, se espera que este trabajo auxilie a los profesores que inician su labor profesional docente, quienes por lo general, carecen de una formación en el área educativa del nivel medio superior.

# 1. El adolescente del Colegio de Ciencias y Humanidades y su entorno educativo

*Los adolescentes y jóvenes..., ¿sabemos, en verdad cuáles son sus necesidades y deseos...?*<sup>1</sup>

## 1.1 El adolescente: cuerpo, mente y espíritu

Este apartado presenta un panorama general del objeto de estudio: los estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Naucalpan, con sus características físicas y cognitivas más sobresalientes que influyen en su desarrollo y desempeño dentro de la asignatura Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I y II; estos elementos psicosociales se descuidan por desconocimiento con frecuencia, dando como resultado, aprendizajes ineficientes. Por ello, es necesario darles seguimiento y considerarlos para el diseño de la propuesta estratégica.

Se ha considerado tomar como punto de partida el esclarecimiento de algunos conceptos que son fundamentales para la comprensión del contenido de este trabajo. Esta investigación está centrada en jóvenes cuyas edades fluctúan entre los 15 y 17 años y que cursan el nivel medio superior, es decir adolescentes que cursan el bachillerato, específicamente en el CCH Naucalpan.

La palabra adolescente está tomada del latín *adulescens*, participio presente del verbo *adolecere*,<sup>2</sup>. En los diccionarios de las lenguas modernas, las definiciones difieren ligeramente, sobre todo respecto del comienzo de este período. Algunos teóricos como Arminda Aberasturi<sup>3</sup>, precisan que comienza con la pubertad; otros, como Anibal Ponce<sup>4</sup>, indican que corresponde a la madurez sexual y distinguen las etapas de crecimiento, teniendo en cuenta el desarrollo de la inteligencia. El perfeccionamiento progresivo de las funciones intelectuales permite al individuo llegar a ser cada vez más independiente del ambiente, es decir, la interacción del individuo con el ambiente debe ser cada vez más rica; para que el individuo pase de una etapa a otra, hace falta que el

<sup>1</sup> NATERAS, *Jóvenes, culturas e...*, p 223-225.

<sup>2</sup> ROGHEBLAVE, Anne Marie, *El adolescente y...*, p. 16

<sup>3</sup> ABERASTURY, *La adolescencia normal.*, p. 25

<sup>4</sup> GUTIÉRREZ, *Las características psicológicas...*, p. 6-10

ambiente ofrezca los medios necesarios, y a su vez, sea capaz, fisiológicamente (aunque estas también, de alguna forma están determinadas por el medio ambiente), de aprovechar al máximo las aportaciones de su entorno.

La adolescencia es un periodo de la vida de los individuos que se vive en un marco cultural y social, por lo que es un fenómeno específico dentro de toda la historia del desarrollo del ser humano. Por ello, es necesario ubicar el estudio dentro de un marco geográfico (Estado de México, Municipio de Naucalpan), temporal y social (Estudiantes que viven en el año 2005, con características sociales que describiremos más adelante).

Es necesario mencionar la observación que hace M. Debesse, en *El adolescente y su mundo*, de Rochblave, Anne Marie, cuando afirma que no todos los adolescentes presentan una etapa de crisis y de adaptación característica de esta etapa en nuestra sociedad, ya que esta depende, según la estudiosa, de la clase social y la civilización a la que pertenece el individuo.

No hay duda, de acuerdo a la experiencia laboral surgida de la convivencia con adolescentes que cursan la educación media superior, de que los elementos socio-culturales influyen en las manifestaciones de la adolescencia, pero es necesario tomar en cuenta también las características psicobiológicas universales de esta etapa, ya que es un período de grandes transformaciones físicas, sexuales y psicológicas. Puede comenzar a los 10 años y terminar de los 17 a los 21 años.

Para Anibal Ponce<sup>5</sup>, la infancia es el periodo que va desde el nacimiento hasta los siete años; puericia al periodo que se extiende desde los siete a los doce años aproximadamente, inmediatamente después comienza la adolescencia, periodo que en los varones abarca de los trece a los veinticinco años, y en las mujeres de los doce a los veintiuno, edades que ocupan el lapso en el que los individuos cursan el nivel medio básico, medio superior y superior; siendo el segundo del cual se ocupará la presente investigación.

El indicio más importante de la llegada de la pubertad en las mujeres, es la aparición de la primera regla o menarca. Sin embargo, numerosas manifestaciones anteriores nos indican que algo está cambiando en su cuerpo; son las pruebas de que el sistema hormonal se ha puesto en función.

---

<sup>5</sup> *Ibidem*

Por su parte, los varones al tener la primera eyaculación (que es la primera expulsión de semen fuera del pene), puede considerarse que han entrado en la pubertad. En las mujeres, este hecho corresponde a la primera regla, pero hasta que el cuerpo de los chicos puede llegar a ese estado de cosas ha de pasar un tiempo más largo, unos 3 años, aproximadamente.

Es a partir de ese momento que los individuos empiezan a sufrir una serie de cambios que comienzan por la activación del sistema hormonal; el cuerpo se transforma, crecen de golpe y en forma contraria a sus deseos; estas alteraciones desconciertan a los jóvenes, quienes no comprenden con certeza lo vivido.

El descubrimiento de una nueva conciencia de su persona es lo que pone al individuo sobre el camino de la vida interior; el problema de la distinción progresiva entre el "yo" y el "no yo" que la infancia ha resuelto en los primeros años, renace ahora sobre otro plano.

Con lo anteriormente expuesto, la adolescencia debe considerarse como un proceso universal de cambio, de desprendimiento, que según las características externas de la cultura a la que pertenece el individuo, lo favorecerán o dificultarán, según sus circunstancias, ya que la estabilización de su personalidad tendrá que pasar, dependiendo de su contexto, por cierta conducta crítica o patológica, que en buena medida estará sujeta al medio socioeconómico, político y cultural que ya se ha mencionado.

Sobre estas bases y en nuestra sociedad se considera la adolescencia como un proceso de desarrollo dentro de un contexto que ayuda a crear periodos de ensimismamiento, alternando con audacia, timidez, urgencia, desinterés o apatía que se suceden con conflictos afectivos, crisis religiosas, posturas filosóficas y conductas sexuales diversas. Según diversos estudios psicoanalíticos, esta etapa constituye una reactivación de ciertos procesos desarrollados durante la infancia, en los sujetos hay desequilibrios e inestabilidad extremas, todo caracterizado por:

- a) Búsqueda de si mismo y de la identidad.
- b) Tendencia a reunirse en grupos.
- c) Necesidad de intelectualizar y fantasear
- d) Crisis religiosas: desde un ateísmo intransigente hasta un misticismo fervoroso

- e) Desubicación temporal, en donde el pensamiento adquiere las características del pensamiento primario.
- f) Actitud social reivindicatoria con tendencias anti o asociales de diversa intensidad
- g) Contradicciones sucesivas de la conducta.
- h) Evolución sexual que puede ir de un autoerotismo hasta la heterosexualidad genital adulta.
- i) Separación progresiva de los padres.
- j) Constantes fluctuaciones del humor y del estado de ánimo<sup>6</sup>.

Como podemos observar, los jóvenes, se encuentran ante un dilema, atormentados entre las ganas de volar con sus propias alas y el miedo a soltarse de la mano de sus papás. En este período se plantean grandes dudas, contradicciones, excesos de todo tipo, se descubre la responsabilidad de hacerse cargo de su vida.

Después de varios años de relativa tranquilidad durante la infancia, es como si los jóvenes entraran en un remolino donde todo se sacude y se da vuelta. Toda su identidad, lo que creían ser, se ve cuestionada de repente.

El adolescente se da cuenta de que ya no puede seguir siendo el niño o la niña que obedece a sus papás. Ya no es un niño, pero tampoco un adulto, y entonces entra en la crisis de identidad, porque no sabe quién es; le hace falta descubrir cuáles son sus puntos de referencia, y para ello, pasará por varias etapas como la duda, el rechazo, la provocación, las experiencias, la ansiedad, la inestabilidad de carácter, de los sentimientos, de las creencias, de las convicciones, de las conductas, del estado de ánimo. Conforme sus cuerpos maduran sexualmente, los adolescentes deben realizar algunos ajustes emocionales y psicológicos. Su posición respecto a lo que significa ser hombre o mujer se ha desarrollado durante años, quizás desde su infancia.

La libido puede ser desplazada hacia substitutos parentales, siempre y cuando sean totalmente opuestos a las figuras originales, por lo general se depositan en una generación intermedia entre ellos y sus padres; del mismo modo son frecuentes los vínculos con amistades homosexuales, grupos juveniles o pandillas.

---

<sup>6</sup> ROGHEBLAVE, Op. Cit., p. 33

Otra actitud típica es un permanente estado defensivo al convertir a los afectos experimentados hacia sus padres en sus opuestos, puede transformar el amor en odio, la dependencia en rebelión, el respeto y la admiración en desprecio; de igual forma cuestiona los valores que le fueron transmitidos durante su infancia, y que consolidaron su identidad, porque constituyen el punto de referencia desde el cual sondea el mundo en la búsqueda de aquello que deberá elegir él mismo como convicciones y modo de vida. Lo mismo que critica y cuestiona, es lo que antes admiró y lo que aún necesita antes de conquistar su autonomía. A esta edad, el grupo de pares adquiere gran importancia como modelo de identificación y ámbito donde ejercer sus capacidades. Es con sus pares que el joven comparte intereses y experiencias comunes.

Es importante tener en cuenta que aunque la conducta manifiesta del adolescente sea la de rechazo hacia la familia y de "déjenme en paz", en realidad necesita a la familia allí, al alcance de la mano para compararse y diferenciarse, buscar activamente los elementos (creencias, valores, ideales, modos de resolver problemas, formas de expresión, etc.) que va a tomar para seguir adelante en la vida de forma autónoma.

Si los padres establecen su autoridad de manera irracional, los problemas se multiplican y no favorecen el desarrollo adecuado de los hijos pues no se respeta su individualidad y su derecho a desarrollar sus propias potencialidades; si los primeros ejercen su autoridad solo por el hecho de obedecer, no podrán contribuir a la formación de la autonomía e iniciativa de los hijos. Un individuo en esta etapa necesita aprender de sus padres, lo mismo que de sus profesores, ambos ejemplos se seguirán para tener el control de sí mismo, paciencia, aceptación de los demás como son, sin sentirse inadecuado.

Es necesario tener en cuenta que nuestra sociedad puede explicarse en función de las relaciones familiares, y la importancia de ésta, se encuentra en su función mediadora, pues enlaza al individuo con una estructura social más amplia.

## 1.2 Desarrollo cognoscitivo

En este apartado nos referiremos al desarrollo intelectual del adolescente. Esencialmente, aquí se revisarán y reconocerán los procesos de pensamiento, que según la teoría, el individuo es capaz de realizar cuando llega a esta fase, visto desde la perspectiva de dos de los más representativos cognoscitivistas: Jean Piaget y Lev Vygotski.

Veremos la defensa que ambos hacen al observar y estudiar el funcionamiento mental de manera evolutiva, para considerar la génesis de los procesos cerebrales, así como su visión constructivista.

Es importante mencionar que el enfoque de la teoría de Vygotski plantea que todos los procesos superiores están relacionados con el pensamiento, el lenguaje o la actividad motora, y consisten en el empleo del medio y de recursos internos como la memoria y el lenguaje interiorizado. El lenguaje interiorizado depende del desarrollo de la lógica en el niño, es una función directa del lenguaje socializado. El crecimiento intelectual del individuo depende del dominio de los medios sociales del pensamiento, esto es, del lenguaje.<sup>7</sup> De este modo:

...el lenguaje egocéntrico sería una fase intermedia que conduciría del primer lenguaje "esencialmente social" al lenguaje interno, y no a una manifestación concreta del egocentrismo cognitivo del niño preoperacional, como consideraba Piaget, para quien el lenguaje es egocéntrico porque el niño tiene una intención social-comunicativa, está centrado en sí mismo y es incapaz de tomar la perspectiva de los otros, que resulta necesaria para comunicarse.<sup>8</sup>

Vygotski sostiene que el lenguaje egocéntrico, aunque es un lenguaje para uno mismo, tiene un origen social y, descubrió que éste sufre un aumento cuando se introduce alguna dificultad especial durante el desarrollo de alguna actividad del niño, ayudándole a superar las dificultades que éste encuentra, convirtiéndose en un herramienta para la solución de problemas.

---

<sup>7</sup> VYGOTSKI, *Pensamiento y lenguaje*. P. 73-159

<sup>8</sup> CARRETERO, *Introducción a la....*, P.196

La aportación de este conocedor ruso, se puede constatar al observar al adolescente cuando comienza a dirigir sus nuevas facultades de pensamiento hacia adentro y se vuelve introspectivo, analítico y autocrítico con cierta ecuanimidad, puesto que reconoce ahora el carácter privado del pensamiento y sabe que no tiene que compartir con otros los resultados de su autoexamen.

Por su parte, el pensamiento sirve a satisfacciones inmediatas mucho antes que a la búsqueda de la verdad y su forma más espontánea es el juego. Aún después de los 8 años, cuando comienza a configurarse el pensamiento socializado, las formas egocéntricas no se desvanecen súbitamente, permanecen en el área más abstracta del pensamiento verbal. De este modo, cuando un niño piensa, recuerda; para el adolescente recordar significa pensar, reconocer es descubrir aquel elemento que la tarea exige sea hallado. En esta etapa, todas las ideas y conceptos, todas las estructuras mentales dejan de organizarse de acuerdo con tipos familiares para constituirse en conceptos abstractos, es decir, más general de la experiencia inmediata, ahora entiende perfectamente una metáfora, si es que en su convivencia diaria ha estado rodeado de los estímulos adecuados, esta nueva conciencia de la discrepancia entre como son las cosas y como podrían ser, probablemente es fundamento de muchos de los sentimientos recurrentes de depresión y de inconformidad de los adolescentes. La conciencia de la discrepancia entre lo real y lo posible también contribuye para su rebeldía. Constantemente compara lo posible con lo real.

Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del individuo, aparece la función a nivel social y más tarde a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después, en su interior (intrapsicológica).<sup>9</sup>

Es importante estimar que la teoría de Vygotski, puede considerarse uno de los precedentes teóricos más importantes para esta propuesta y para el enfoque comunicativo, ya que considera que la adquisición de los instrumentos cognoscitivos dependen en gran medida del medio social en el que vive el sujeto. Debido a esta razón, se ha denominado su teoría como "sociocultural" o "sociohistórica". La razón de esto se encuentra en que Vygotski vio en los métodos del materialismo histórico una forma de explicar la transformación de los procesos psicológicos elementales en procesos más

---

<sup>9</sup> CARRETERO, M., Op. Cit, p. 189

complejos. Los postulados de Marx sobre los cambios históricos que se producen en la sociedad y en la vida material conllevan cambios en la conciencia y la conducta del hombre.

Vygotsky fue el primero en relacionar esta teoría con cuestiones psicológicas específicas y, señala que al igual que los sistemas de herramientas, los sistemas de signos como el lenguaje y la escritura, han sido creados por las sociedades a lo largo de la historia y cambian con la forma de sociedad y su nivel de desarrollo cultural. Estaba convencido de que la internalización de los sistemas de signos culturalmente elaborados acarrea transformaciones conductuales y creaba un vínculo entre las formas tempranas y tardías del desarrollo del individuo. Así, el mecanismo del cambio evolutivo del individuo halla sus raíces en la sociedad y en la cultura.

Las consideraciones de Vygotski pueden observarse en el desarrollo de los valores y de los principios morales; en la preocupación por la introspección y la autocrítica; la conciencia de sí mismo que se refleja en las relaciones con el yo y con los demás; y en la proyección de metas futuras y de los planes de vida que caracterizan a los adolescentes, todos, dependen, en grado considerable, de la maduración cognoscitiva que tiene lugar durante esta etapa.

De igual manera, su concepto denominado "Zona de Desarrollo Próximo" se define como "...la distancia entre el nivel real del desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independiente un problema, y el nivel de desarrollo próximo, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz"<sup>10</sup> proporciona un paradigma para el problema de la relación entre el aprendizaje y el desarrollo. El lenguaje surge, en un principio como un medio de comunicación entre el individuo y las personas de su entorno, solo más tarde, al convertirse en lenguaje interno, contribuye a organizar el pensamiento del sujeto. Por lo tanto, lo que crea la zona de desarrollo próximo es el estímulo que el aprendizaje despierta en la serie de procesos evolutivos internos capaces de operar solo cuando el individuo está en interacción con las personas de su entorno, y en cooperación con algún semejante.

Con lo anteriormente revisado se puede afirmar que la concepción vygotskiana, parte de la función social y comunicativa del lenguaje –precedente del enfoque

---

<sup>10</sup> CARRETERO, *Op. Cit.*, pp. 192 y 193

comunicativo- y de su unión con la capacidad de abstracción simbólica. "Para Vygotsky, el estudio de la adquisición del lenguaje (y seguramente, su aprendizaje y enseñanza) debe ser realizado en el marco de su función comunicativa y social, ya que el primer lenguaje del niño es esencialmente social"<sup>11</sup>.

Las investigaciones cognoscitivas de las últimas décadas y los contextos de la enseñanza en las instituciones de educación media superior, le han dado la razón a las ideas vygotskianas en el sentido de que el lenguaje y el pensamiento tienen una enorme influencia mutua a lo largo del desarrollo, que se acrecienta en la etapa adolescente.

### 1.3 El adolescente del Colegio de Ciencias y Humanidades Naucalpan.

*...es necesario desatar un proceso de cambio subjetivo en el que los alumnos sepan que pueden ser escuchados en el aula y en la escuela por sus docentes...<sup>12</sup>*

Hablar de quiénes son hoy los jóvenes estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), resulta ser complicado dada la escasez de investigaciones que existen en este rubro: "son contados los estudios en torno al bachillerato y la bibliografía publicada al respecto..."<sup>13</sup>, en su mayoría las indagaciones referidas a este nivel educativo fueron elaboradas con el fin de ser presentadas como trabajos recepcionales, la mayor parte de ellos no publicados. Ante esta situación, con la presente indagación se pretende que este, sea uno de los trabajos que aporte datos a trabajos posteriores sobre un tema tan importante para la educación: la enseñanza de la lengua en el bachillerato, caso específico: el CCH.

Un ejemplo de lo citado es la ponencia expuesta en diciembre de 2004, por la psicóloga Martha Treviño Camacho, profesora del departamento de psicopedagogía del CCH Naucalpan. En su presentación, la profesora puntualiza: "...no es el resultado de una investigación rigurosa, pero si la síntesis de un trabajo serio y comprometido con los alumnos del Colegio resultado de un trabajo personalizado y de observación en 17 años de experiencia..."<sup>14</sup> en el departamento ya citado.

<sup>11</sup> CARRETERO, *Op. Cit.*, p. 195

<sup>12</sup> FABRA, *Hablar y escuchar*, p.19

<sup>13</sup> NATERAS, D., Alfredo, (coor), *Jóvenes, culturas e....*, p. 224

<sup>14</sup> TREVIÑO, C. Martha, *Características generales de....*, p.2

Ante tales circunstancias es necesario aprovechar estas investigaciones, ya que en la medida que conozcamos las circunstancias de nuestros estudiantes podremos hacer aproximaciones y exploraciones que permitan sugerir propuestas estratégicas que contribuyan a mejorar sus destrezas y habilidades, sobre todo, es necesario tomar en cuenta las características con las que nos encontramos día a día en las aulas del Colegio.

Son pocas las indagaciones que proponen conocer sobre los aspectos cualitativos de los procesos de enseñanza aprendizaje que viven los jóvenes en su paso por el bachillerato. La mayoría de las investigaciones describen más bien la operación de estos centros educativos, en sus aspectos curriculares o técnico administrativos. Al respecto de las relaciones entre los sujetos participantes de los procesos educativos en el bachillerato, existe casi nula indagación, por ejemplo: en lo que se refiere a las relaciones entre las y los jóvenes y sus maestros; también se ha explorado poco, la dimensión de los procesos cognitivos (sic) de las y los jóvenes y se conoce mucho menos sobre cómo construyen y desarrollan su pensamiento o cómo establecen el vínculo de su conocimiento cotidiano y el conocimiento científico técnico y humanístico, además de saber qué uso hacen de este último.<sup>15</sup>

Son necesarias investigaciones interdisciplinarias que indaguen los procesos sociocomunicativos que se dan al interior del aula, pero no sólo eso, es necesario publicarlas y difundirlas a instituciones de Educación Media Superior (EMS), y con ello, brindar herramientas que colaboren en el aprendizaje de esta población.

En la ponencia de la profesora Treviño, se expusieron claramente las cualidades generales que presentan los alumnos durante los tres años que cursan. Para esta investigación se mencionarán las características relacionadas con los comportamientos y situaciones observadas en los alumnos, vinculadas con la manera con que enfrentan sus estudios durante el primer y segundo año, periodo que nos atañe en su tránsito por la institución:

Alumnos de primer año:

1. Son fácilmente influenciados tanto positiva como negativamente.
2. Requieren apoyo para la integración a su grupo, al plantel y al sistema educativo.

---

<sup>15</sup> NATERAS, Op. Cit., p. 224

3. La mayoría posee un pobre repertorio de estrategias de estudio y por ende malos hábitos, por si fuera poco no están conscientes de ello y muestran poco interés en mejorar esa situación. Lo anterior no cambia en los siguientes semestres, reflejándose en su desempeño escolar.
4. Poseen un bajo nivel de autocontrol (deficiente manejo de la libertad, toma de decisiones, autorregulación, etc.).
5. Su trayectoria escolar previa es buena, no así sus antecedentes académicos, aun cuando su promedio de secundaria sea alto.

Este aspecto es de suma importancia tomarlo en cuenta, pues resulta ser un elemento frecuente en muchas instituciones, las cuales, dan prioridad a engrosar la lista de egresados, relegando casi en su totalidad los aspectos de calidad en la educación.

6. Pueden aceptar con mayor facilidad la disciplina y reglas claramente definidas por y con sus profesores.
7. En un principio muestran motivación y expectativas positivas que pronto se ven afectadas por el ambiente escolar.
8. Suelen jugar mucho, ponen poca atención a las clases, tienden a destruir con mayor frecuencia el movimiento de los salones y del plantel en general.
9. La gran mayoría de los jóvenes no están acostumbrados a reprobar, situación que cambia notablemente conforme avanzan los siguientes semestres.

Los alumnos que cursan el segundo año presentan otros comportamientos:

1. Se muestran más seguros y adaptados al sistema educativo, la mayoría refleja agrado por la escuela.
2. Se observa un exceso de confianza respecto de su desempeño académico, en consecuencia muchos de ellos tienen materias reprobadas y es factible que no hagan lo suficiente al respecto y que además tengan poca claridad sobre las opciones para regularizarse. Los menos son alumnos regulares y muy probablemente participen en alguna opción técnica o actividad extracurricular.
3. En cuanto al autocontrol, es diferenciado, pues algunos han desarrollado habilidades de autorregulación suficientes, los menos lo hacen muy bien y transitan con éxito por el Colegio, mientras que otros no lo logran, observándose poco a poco un declive en su desempeño y muy factible rezago escolar.
4. No se observa mucha preocupación por definir su carrera y las asignaturas para quinto y sexto semestres, incluso destinan poco tiempo para conocer e investigar las diferentes opciones.

Nuestros pupilos poseen cualidades que podrían ser aprovechadas en favor de su educación, como su deseo de explorar el mundo, la intensidad que pueden mostrar en aquello que les interesa, el tipo de pensamiento abstracto que están desarrollando y que pueden potenciar, el juicio crítico y de valores que pueden alcanzar, la creatividad que

despliegan en sus relaciones, juegos y manifestaciones culturales, su capacidad de comprometerse en aquello que creen y la autenticidad de sus afectos.<sup>16</sup>

Lo preocupante es observar casos de extrema apatía, desinterés en su formación, pobreza en sus expectativas futuras, carencia de respeto por sus compañeros, profesores y medio que les rodea, poco gusto por la vida y prácticas violentas en sus relaciones cotidianas, que por fortuna no corresponden a la mayoría de los alumnos.

Es aquí donde cabe preguntarse: ¿Qué puede hacer el profesor con los alumnos apáticos? ¿Cómo se puede incidir en las expectativas futuras de los estudiantes? ¿Cómo practicar los valores en el aula, a la vez que se imparte la asignatura? ¿Cómo generar interés en el aprendizaje de la materia? ¿Qué hace el docente para generar confianza? ¿Cómo comunicarse efectivamente con el grupo?

Es importante recordar que al retomar propuestas pedagógicas de Freire y Freinet, entre otros, que apoyaron nuevos estilos de enseñanza, en donde los contenidos de vida de los jóvenes fueran el punto de partida de la enseñanza en el CCH se consideraron disparadores de transformaciones sociales, sin embargo y a pesar del notable éxito de este modelo pedagógico durante los años setenta y ochenta, (ejemplo de este éxito somos muchos egresados orgullosos de haber estudiado en esta institución, que hoy en día seguimos abanderando, caracterizándonos por seguir en la búsqueda de continuar esa tarea emprendida hace mas de 30 años) el contexto socioeconómico del país demandó cambios en la estructura del CCH. Fue en 1996 cuando se promueve una reforma a la currícula del programa original como un modelo nacional a seguir "para homogeneizar la diversidad de las trescientas modalidades de bachillerato que existen en el país"<sup>17</sup>

Este cambio a los programas y planes de estudio, modificó los contenidos de antaño donde se le daba prioridad a la lectura de textos literarios de todas las épocas. El modelo en que surgió el CCH potenció notablemente el espíritu crítico de muchas generaciones hacia una gama amplia de textos. Los profesores de licenciatura afirman que los estudiantes de la etapa de crecimiento del Colegio, sobresalían de quienes procedían de otras instituciones como la Escuela Nacional Preparatoria u otro tipo de escuelas. En muchos casos, los alumnos del CCH destacaban pues se percibía de

---

<sup>16</sup> TREVIÑO, Op. Cit., p. 6

<sup>17</sup> NATERAS, Op. Cit. p.238

inmediato en ellos su notable nivel en el trabajo de investigación, cuestionaban con argumentos fundamentados las propuestas y evaluaciones de los profesores, así como los textos dejados para la lectura, proceso en el cual destacaba su reflexión y crítica hacia ellos.

El paso del tiempo hizo necesario el cambio y, aunque todavía se cuestiona la efectividad de esas modificaciones por los índices de deserción, rezago, pero sobre todo la actitud de los estudiantes, como lo menciona la profesora Martha Treviño, es notable. Hoy en día, no solo hay que mirar el rendimiento personal de los alumnos, es necesario observar hechos socioeconómicos que se han dado durante los últimos veinte años en el valor adquisitivo del peso: el 64% de las familias tienen un ingreso mensual de \$ 3, 574. El sector que recibe los ingresos más bajos se duplicó, pasó de ser la tercera parte de las familias en las generaciones de finales de los setenta, a ser los dos tercios de ellas en la actualidad. Este aumento de las familias con menores ingresos está en detrimento de los sectores con mayores ingresos, los cuales sufren caídas drásticas<sup>18</sup>. Estos indicadores económicos muestran que el Colegio capta a sectores desfavorecidos de la población, si bien no marginales, los alumnos pertenecen a familias integrantes de la población económicamente activa, y por lo mismo, con ingresos seguros. Sin embargo, el deterioro del salario y de las condiciones de vida determinan en gran medida el abatimiento en la calidad de la vida.

El ambiente abarca no sólo la presencia de satisfactores físicos, también incluye la parte afectiva y de comprensión del desarrollo psicológico de los individuos, lo que permitirá conocer mejor sus etapas evolutivas y la problemática que enfrentan en su contacto con el mundo. El desarrollo intelectual está favorecido por los elementos afectivos, la adquisición de nuevas formas de pensamiento aporta una transformación en la personalidad de los adolescentes. El hecho de poder manejar conceptos, unir proposiciones, sacar conclusiones a partir de unas premisas, les hace dueños de un mundo de ideas que ofrece menos resistencia que la realidad o que sus propios conflictos internos. Experimentar el funcionamiento de su propia inteligencia ayuda al adolescente a confiar en sí mismo. Tan importante es el desarrollo afectivo y psicológico de la potencia cognoscitiva del individuo que si se trata adecuadamente llega a

---

<sup>18</sup> Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades, *Ingreso Estudiantil al CCH*, p. 26, 2003

conformarse como un elemento trascendental de la autonomía, y esto se confirma en "el carácter mágico de las palabras".<sup>19</sup>

Es evidente que los seres humanos en cualquier etapa de nuestra vida requerimos de satisfactores afectivos: ser apreciados y reconocidos, ser escuchados y comprendidos en nuestras múltiples necesidades así como ser acompañados, son algunas de las necesidades que durante la adolescencia cobran mayor importancia, sobre todo si tomamos en cuenta que durante esta etapa, muchos individuos eligen y determinan de alguna manera el curso que seguirán sus vidas a nivel profesional.

Por lo anterior, es necesario que las personas que rodean a los adolescentes, y en este caso, los profesores, quienes tienen mayores posibilidades de trabajar con ellos, "más allá de aprendizajes disciplinares, por demás importantes, es primordial lograr acercamientos, mostrar empatía, sensibilidad, interés genuino por ellos, pueden establecer vínculos significativos de escucha activa efectiva y sincera."<sup>20</sup>

Es indispensable evitar que los estudiantes vayan a la escuela por más de doce años sin ver en ningún momento la integración de sus materias, lo que por desgracia sucede más frecuentemente de lo que pensamos. Los alumnos aprenden hechos fragmentados; se les enseña a leer como si todos tuvieran que aprender a leer de la misma manera. En muchas ocasiones, la perspectiva de los estudiantes que "se sientan cada día en las aulas, resultan ser experiencias desconcertantes, frustrantes y enloquecedoras"<sup>21</sup>. Este desconcierto se agrava si el hogar y la comunidad también están fragmentados, lo que llega a convertirse en una enorme insatisfacción en los alumnos.

A este respecto, Martín Heidegger, filósofo alemán, en una definición de enseñanza afirma que: "Enseñar es más difícil que aprender porque lo que el enseñar exige es esto: permitir que se aprenda"<sup>22</sup>, es decir, la tarea fundamental del maestro es permitir aprender al alumno, despertarle la curiosidad. La mera absorción de información es de escaso valor en la actualidad. Evidentemente se requiere, antes que nada, estar dispuesto a nuevas experiencias, involucrarse con los alumnos. Tampoco se necesita ser psicólogo o pedagogo especialista en adolescentes, basta con intentar diariamente

---

<sup>19</sup> ROGHEBLAVE, Op. Cit., p. 108

<sup>20</sup> TREVIÑO, Op. Cit., p. 8

<sup>21</sup> ROGERS, C., Libertad y creatividad..., p.56

<sup>22</sup> ROGERS, C., Op. Cit., p. 68

ser un docente con visión humana, comprometido y estar dispuesto a aprender de los demás.

Resulta imperante dejar de lado opiniones y aseveraciones como la siguiente: "La mayoría de alumnos no tiene nada en la cabeza y que lo más (sic) terrible es que los alumnos son "Salvajes sin ambición" ya que no sólo el aire está contaminado, sino también la mente de los alumnos"<sup>23</sup>, aseveración realizada por un director académico de un bachillerato preuniversitario al frente de una coordinación educativa de un plantel ubicado en el Estado de México. Tenemos en las aulas y frente a nosotros, día a día, mentes brillantes con un enorme potencial, nuestra tarea como docentes es ayudarlos a descubrir su potencial.

Por otra parte, las condiciones académicas que tienen los estudiantes al ingreso son determinantes del desarrollo que podrán tener en el transcurso del bachillerato, por lo que es importante mencionar que a partir de la generación 2001 no se captan como promedio a los mejores alumnos, por lo que el reto es encontrar estrategias didácticas que permitan contrarrestar el efecto de las desigualdades en la formación.

Del mismo modo, al comparar los promedios de Secundaria de los alumnos que ingresaron en las últimas cuatro generaciones (99 a 02), con los promedios de los años setenta, no se encuentran diferencias significativas. Sin embargo, los profesores del CCH tienen la impresión de que los alumnos vienen cada vez con conocimientos más deficientes. Lo anterior podría significar que ha disminuido el nivel académico o que la evaluación se ha vuelto más laxa.<sup>24</sup> En palabras de Estévez, la educación:

Se trata de un sistema y de instituciones educativas que emiten certificados sin tomar en cuenta el verdadero aprovechamiento de los estudiantes... Las universidades no podrán elevar significativamente su grado de eficiencia y eficacia mientras no se eleve la calidad de la educación básica (...), el alumno egresa de la primaria con grandes carencias que seguirá arrastrando y acumulando a través de las siguientes etapas educativas hasta llegar con profundas lagunas cognoscitivas a la universidad, ya que es imposible que en los niveles medio y medio superior se logren superar los objetivos no cumplidos en la primaria...<sup>25</sup>

---

<sup>23</sup> NATERAS, Op. Cit., p.226

<sup>24</sup> Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades, *Ingreso Estudiantil al CCH*, p. 35

<sup>25</sup> ESTÉVEZ, *Enseñar a aprender*. p. 23

Si el mismo sistema de educación básica propicia conductas de conformismo y mediocridad al emitir calificaciones que hablen más de su porcentaje de egreso que de su nivel de calidad, nos encontramos en una situación complicada y mucho muy desalentadora para nuestros alumnos, quienes por desgracia no perciben modelos a seguir que propicien el trabajo de excelencia y el rendimiento.

Es imperante recordar que la educación tiene como objetivo principal el desarrollo global e integral del alumno. Un proyecto didáctico debe atender todos los ámbitos de desarrollo del sujeto: la adquisición de conocimientos y habilidades cognoscitivas y motoras, así como el aspecto afectivo social y de formación de valores, para lo cual es indispensable despertar en el estudiante una actitud positiva hacia su formación, confianza en sí mismo e interés por su medio.

Por lo tanto, nuestros pupilos enfrentan una vida cotidiana con diversas carencias: desde el aspecto emotivo hasta el académico, de ahí que el rendimiento considerado en término de éxito o fracaso en la escuela, está determinado en gran medida por aspectos económicos, sociales y culturales, mismos que, tienen repercusiones directas en su formación.

Lo citado anteriormente se confirma en el Examen Diagnóstico de Ingreso (EDI), instrumento de diagnóstico producido por la secretaria de planeación del CCH, mismo que se aplica a un poco más del 80 % de la población de alumnos que ingresan al Colegio año con año y, proporciona información específica referente a los conocimientos y habilidades en las diversas áreas de conocimiento, entre ellas, la Comprensión de lectura.

En este aspecto, casi el 59 % de los alumnos, al contestar los reactivos del EDI después de leer un texto que se les proporcionó, demostraron tener de regularmente a bien desarrollada la estrategia lectora denominada de coherencia lineal; en relación a la capacidad de establecer relaciones entre conceptos o partes ubicadas a distancia en el texto, sólo el 30 % de los estudiantes mostraron tenerla de regular a desarrollada, mientras que el 70 % no fue capaz de obtener inferencias del contenido de los segmentos del texto que leyeron<sup>26</sup>.

---

<sup>26</sup> Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades, *Ingreso Estudiantil al CCH*, p. 38

Ante estos resultados es importante mencionar que la trascendencia de la lectura no radica en el desciframiento de la palabra, sino en la comprensión de la misma, no en la memorización de aquello que trata el libro, sino en el establecimiento de las relaciones entre el contenido del mismo y el mundo que nos rodea.

El EDI hace explícitas las deficiencias y fortalezas del alumno al respecto del nivel de desempeño que se considera apropiado para que el alumno se incorpore con éxito a los estudios de bachillerato en el CCH.

Preparar a los individuos no es sólo adiestrarlos para el trabajo, sino prepararlos para la vida con el fin de que enfrenten los retos que ésta les plantea, de modo que puedan alcanzar una madurez intelectual y emocional que les permita enfrentar las problemáticas que surjan de la convivencia diaria y puedan resolver las disyuntivas que se les presenten.

Es oportuno aprovechar el hecho de que para algunos alumnos, la escuela llega a ser un lugar para socializar y conocer otras perspectivas, y al mismo tiempo, reconocer que para otros, (quizá la minoría) consideran la escuela como un entorno hostil. Es preciso mostrar de diversas formas nuestro interés por sus inquietudes e incertidumbres, ofrecer como una opción la posibilidad de pasar dos horas de actividades frescas y diversas en las que ellos reconozcan la inversión de tiempo y esfuerzo para algo útil en su vida cotidiana.

Si al alumno de nuestro bachillerato se le presenta material vacío y sin sentido en el que no intervengan las emociones ni las significaciones personales, los conceptos no trascenderán, pero si se les ofrece un material sugerente, fuera de lo común y relacionado con su cotidianidad, le parecerá significativo y lo relacionará más fácilmente con sus conocimientos previos y los involucrará más fácilmente en sus esquemas existentes.

Si logramos involucrar en el aprendizaje el pensamiento y la sensación, el alumno obtendrá un conocimiento significativo, y que mejor ejemplo lo encontramos en un chico que ha asimilado con esfuerzo técnicas de lectura al sentirse atrapado por un texto, sea de relatos de aventuras, anécdotas, vivencias, y se percate de que las palabras tienen

un poder mágico que lo lleven a otros mundos. En ese momento habrá aprendido realmente a leer.<sup>27</sup>

#### 1.4 Planes y programas de la clase de lengua en el Colegio de Ciencias y Humanidades

*"La forma de trabajar de los que pertenecemos al clan, es sencillísima, hacemos música, tocadas o lo que sea libremente, como suponemos es el derecho de cualquiera que se diga creador..."<sup>28</sup>*

Fragmento "Del K-os. La diestra de los locos, la siniestra también"  
En Jóvenes, culturas e identidades humanas, Nateras, D. Alfredo

En esta parte se presentan los antecedentes de la formación del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), institución innovadora en su tiempo, que pretendía cubrir necesidades sociales del México de inicios de los años setenta. Al transcurrir más de treinta años de su creación y con algunas modificaciones a sus planes de estudio, necesita hoy más que nunca nuevas investigaciones serias, así como propuestas que ayuden a encontrar soluciones reales a, por lo menos, algunas de sus problemáticas más apremiantes.

El Colegio de Ciencias y Humanidades fue creado el 26 de enero de 1971, es decir hace ya más de treinta años, siendo rector de la Universidad en ese entonces el Doctor Pablo González Casanova.

Los propósitos que se deseaba alcanzar eran ambiciosos pues pretendían dar una formación sistemática e institucional con objetivos nuevos de enseñanza media superior y combatir el término usado por González Casanova como "vicio" del enciclopedismo,<sup>29</sup> por medio de materias que permitieran vivenciar la experiencia del método experimental, del método histórico, de las matemáticas, del español, de una lengua extranjera, así como la posibilidad de acceder a trabajos técnicos, de oficios y artes aplicadas.

Ante tales objetivos, la Universidad pretendía un aprendizaje real y profundo de las áreas de conocimiento (humanista, científico y técnico) por parte de los alumnos bachilleres.

---

<sup>27</sup> ROGERS, *Op. Cit.*, p. 69

<sup>28</sup> NATERAS, *Op. Cit.* p. 87

<sup>29</sup> Gaceta UNAM, Número extraordinario, 1971

La misión y visión del CCH reciben una justificación, un fundamento y una razón de ser en el conocimiento, la historia, las ciencias, las humanidades, la educación y la cultura que convergen en el concepto de hombre. La categoría hombre es la idea fundamental que explica la filosofía del Colegio, y ésta a su vez, concibe al hombre como ser humano.

Los aspectos pedagógicos del Colegio comprenden la cultura y el aprendizaje como elementos que privilegian las habilidades y conocimientos del método científico-experimental, el método histórico social, las matemáticas y el español, para darle al estudiante una educación básica que le permitiría, en aquel entonces, aprovechar las alternativas profesionales o académicas.

El Colegio ofrecía un ciclo de aprendizaje que combinaba el estudio en las aulas y en el laboratorio con el adiestramiento en el taller y en los centros de trabajo.

Ya en la década de los noventas el Colegio enfrentaba una profunda crisis de reprobación, deserción y conflictos escolares al interior de cada dependencia. Era imprescindible una revisión a los planes y propuestas hechas hace más de veinte años atrás, pues se observaban notables deficiencias. Es en 1991 cuando se plantea una revisión al plan y los programas de estudio, reiterando al bachillerato del Colegio como universitario, propedéutico, general y único, además de reafirmarse como una opción para formar la *cultura básica* por medio del aprender a aprender, promover una actitud propia del conocimiento científico, la aptitud de reflexión metódica y las habilidades necesarias para adquirir, ordenar y calificar información, todos ellos, conocimientos básicos que capacitan para acceder a estudios superiores.

Los acelerados avances de la sociedad propiciaron cambios en el perfil de los alumnos del Colegio, así como en las condiciones de las asignaturas, mismas que necesitan sesiones más prolongadas para el efectivo trabajo de taller, seminario o laboratorio, por lo que se fijaron dos horas para cada sesión en todas las asignaturas. Se introdujo la materia de taller de cómputo en un curso semestral de cuatro horas semanales, además de fijar en 4 horas por semana la frecuencia de todas las asignaturas de quinto y sexto semestres. También se introdujo en el quinto y sexto semestres las materias optativas de Antropología, temas selectos de filosofía y lectura, así como análisis de textos literarios; por otra parte se suprimió Lógica del área de Matemáticas.

De la concepción del alumno como sujeto de la cultura y de su propia educación se derivan enfoques pedagógicos generales caracterizados por reconocer la condición fundamental del alumno a:

- Formar e incrementar en el alumno actitudes como la curiosidad y el deseo de aprender, así como aptitudes para la reflexión metódica.
- Acentuar su participación y actividad en las habilidades para el trabajo intelectual a través del planteamiento y resolución de problemas, la experimentación, observación sistemática y la investigación en fuentes documentales, clásicas y modernas.
- Favorecer su libertad de opinión, así como fomentar el trabajo de grupo en la producción escrita.

Así, en la filosofía original de este plan se pretende que el profesor cumpla funciones de guía para proponer las experiencias de aprendizaje que permitan, a través de la información y la reflexión rigurosa y sistemática, adquirir nuevos conocimientos en una tarea consciente y creciente. Su propósito es introducir a los alumnos a los procesos de lectura y escritura, habilidades fundamentales en el manejo de la lengua, cuyo ejercicio constituye aspectos esenciales de la investigación documental; asimismo el desarrollar de la competencia lingüística con base en la adquisición de habilidades lingüísticas; los tipos de textos, registros y usos sociales de la lengua para satisfacer necesidades culturales y sociales; incrementar la calidad de la lectura de textos literarios, al reconocer su identidad y efectos específicos con la finalidad de formar lectores expertos y motivados por la lectura para mantener el taller como estrategia fundamental para la comprensión y producción de textos para el control consciente y reflexión del uso de la lengua.

Ahora bien, algo que resultó desconcertante fue la unión de las materias taller de lectura y taller de redacción en una sola, dado que en el plan original se obtuvieron grandes beneficios, sin embargo, algo fallaba y no se localizó fehacientemente la causa. El nuevo plan se justificó de la siguiente manera: "Separar en dos materias el aprendizaje de las habilidades de lectura y de redacción, " va "...en contra de la relación íntima existente entre ambos procesos."<sup>30</sup> A esa materia se le asignaron un total de seis

---

<sup>30</sup> Gaceta UNAM, Número extraordinario, 1971, p. 8

horas semanales para integrar y actualizar los contenidos, medida hasta cierto punto justificada pero que para los objetivos planteados, no ha resuelto las carencias de los alumnos en el aprendizaje de su lengua, por el contrario, ha mermado aún más su rendimiento, lo cual, se ha visto reflejado en el aprovechamiento en general de todas las demás materias.

Si el propósito de la asignatura Taller de Lectura, Redacción, e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID) I a IV, es introducir a los alumnos a los procesos de lectura y escritura, habilidades fundamentales en el manejo de la lengua, es necesario desarrollar la competencia lingüística, es decir, el uso correcto de la lengua, para posteriormente, con ayuda de disciplinas como el análisis del discurso, la lingüística del texto y la pragmática, entre otras, trabajar en el desarrollo de la competencia comunicativa del alumno, esto será con el fin de satisfacer necesidades culturales y sociales, así como incrementar la calidad de la lectura de textos literarios en un ejercicio de reflexión, y así con ayuda de esto, reconocer su identidad para finalmente formar lectores expertos y motivados por la lectura.

La función social del Bachillerato del Colegio es formar individuos en ciencias y humanidades, en conocimientos, habilidades y actitudes, ciudadanos que mantengan una relación positiva, de servicio y solidaridad con su entorno, ya sea para continuar los estudios en el nivel de licenciatura o para incorporarse a la vida profesional activa, al término o en el transcurso del Bachillerato; colabora en el desarrollo de la personalidad de los alumnos, adolescentes prácticamente en su totalidad, a fin de alcanzar una primera maduración y, en consecuencia, su inserción satisfactoria en los estudios superiores y en la vida social, por lo que comparte con la Universidad la responsabilidad de construir, enseñar y difundir el conocimiento en las grandes áreas de las ciencias y las humanidades.

Por lo tanto, el Colegio atiende a la formación intelectual, ética y social de los alumnos para contribuir a la participación reflexiva y consciente en la cultura de nuestro tiempo.

El plan de estudios y sus métodos de enseñanza se orientan a dotar al alumno "...de una cultura integral básica, que al mismo tiempo conforme individuos críticos, creativos y útiles a su medio ambiente natural y social..."<sup>31</sup>

---

<sup>31</sup> Unidad académica del ciclo de bachillerato, 1996, p. 34

Se pretende que el alumno sea capaz de dar cuenta de las razones y de la validez de su conocimiento y de los procesos de aprendizaje a través de los cuales lo adquiere, en un nivel adecuado a su edad y al ciclo que cursa. Implica el desarrollo de habilidades y actitudes de reflexión, racionalidad, curiosidad y deseo de saber, proceder sistemático y coherente, apego a la verdad y respeto a trabajo intelectual, entre otras.

Por lo tanto, el Colegio se propone dotar al alumno de los conocimientos y habilidades como la lectura de textos de todo tipo, a la experimentación y a la investigación de campo, poniendo el acento en el trabajo intelectual del alumno, no como repetidor del saber del profesor, sino como un igual con la posibilidad de conocer, juzgar, opinar, y fundar.

#### **1.4.1 Contribución de las asignaturas TLRIID I, II, III y IV a la misión del Colegio de Ciencias y Humanidades**

*Para mí la educación significa formar creadores, aún cuando las creaciones de una persona sean limitadas en comparación con las de otra. Pero hay que hacer innovadores, inventores, inventores, no conformistas.*  
J. Piaget<sup>32</sup>

El modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) se define a partir de tres rasgos distintivos como un bachillerato universitario, de cultura básica y en el que el alumno es sujeto de la cultura.

Esta introducción es fundamental, ya que el rápido avance de las ciencias y el crecimiento y diversificación de los medios de información hacen, hoy más que antes, imposible y sin sentido práctico la acumulación de información sin objetivos muy específicos. Por ello y siguiendo los principios filosóficos de la institución, la enseñanza debe estar centrada en el ejercicio y desarrollo de habilidades<sup>33</sup> que lleven a un aprendizaje y conformar una cultura básica, configurada por el arte y la ciencia; los poemas y las fórmulas matemáticas; la historia, la física y la geografía, así como las prácticas para obtener y validar el conocimiento. Por eso, otro aspecto de la noción de la

<sup>32</sup> RODRÍGUEZ, *Manual de creatividad*, p. 83

<sup>33</sup> Habilidad: disposición que muestra el individuo para realizar tareas o resolver problemas, basándose en un adecuada percepción de los estímulos externos y en una respuesta activa que redunde en una actuación eficaz. Se refuerza con la concurrencia de la capacidad, el hábito y el conocimiento del proceso a seguir.

cultura básica es también el fundamento de la organización en áreas de los contenidos que los alumnos aprenden en el Colegio. Uno de esos contenidos es el de lenguaje o la capacidad de simbolización humana, base de la organización del área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. En particular, la materia Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, integrada por cuatro semestres constituye cada uno de los cuales una asignatura, busca desarrollar las habilidades intelectuales para el uso de la lengua materna, dada la importancia de ésta para la constitución de la cultura y para la participación en ella.

En esta propuesta se pretende poner en práctica tres elementos: las habilidades intelectuales, los conocimientos disciplinarios, actitudes y valores. Por lo que podemos ver, el Colegio continua, de alguna forma, con esta preocupación por desarrollar aspectos cognoscitivos, lingüísticos y comunicativos en los alumnos y, a pesar de la problemática que originó el cambio y modificaciones a los planes de estudio, el perfil del egresado sigue ocupado en ampliar la comprensión, interpretación y producción de textos verbales de distintos tipos necesarios para la vida social, a través del ejercicio de habilidades fundamentales de escuchar, leer, escribir y hablar; también es un objetivo para la institución incrementar el disfrute de la lectura, la comprensión e interpretación de textos literarios.

Ahora bien, ¿cómo pretende el CCH abarcar y cubrir estos aspectos? Desde la modificación a los planes de estudio, muchas cosas se cuestionaron, pero una que ocasionó gran inquietud en los profesores y, posteriormente en sus egresados, (quienes se formaron con el plan de estudios de 1971) fue el hecho de restarle espacio a la lectura de autores literarios clásicos y contemporáneos, o lo que es peor, leer solo fragmentos de grandes obras literarias. La razón de este cuestionamiento se encuentra en que el texto literario resulta ser un objetivo, un medio y un fin para muchas de las clases de ésta, nuestra área. El texto literario, específicamente la narración, es un material lleno de bondades, aristas y oportunidades que proveen al profesor de pretextos para acercar a los alumnos a su lectura y, trabajado de una manera lúdica, no rigurosa, puede parecerles, interesante, familiar y hasta divertido. Sin embargo, el tratamiento y la profundización en la lectura de la obra literaria, dependerá en gran medida de la habilidad del profesor para trabajar con la literatura así como de su destreza para crear

actividades que integren las cuatro habilidades comunicativas para lograr la comprensión de estos textos.

Como puede observarse, lo que en un momento pudo llegar a ser una dificultad o carencia en el nuevo programa, puede llegar a subsanarse si el profesor que imparte la asignatura cuenta con el tiempo, interés, dedicación y habilidad para crear estrategias que conduzcan a los objetivos de la materia, de la institución y los suyos propios.

Por otra parte pero siguiendo la modificación de los planes de estudio, una salvedad que trajo esta modificación fue el hecho de que la materia fue planeada y propuesta desde un enfoque comunicativo, ¿qué significa esto? Desde este enfoque, "la enseñanza de la lengua pone el énfasis en la noción de uso de la lengua y no sólo de la norma como referente único"<sup>34</sup>. Con este enfoque pasan a primer plano nociones de comunicación y de contexto, es decir, el uso de la lengua dependiendo del contexto y la situación pasa a ser primordial, mientras que el conocimiento de la norma debe estudiarse de otra forma, sin acartonamientos ni rigidez, pero no por ello descuidarse.

Estas modificaciones en la enseñanza-aprendizaje de la lengua provienen de los estudios y avances realizados por la lingüística a partir de la segunda mitad del siglo XX, cuando la semiótica, la pragmática, la etnolingüística, la sociología de la interacción, la teoría del discurso, entre otras, enriquecieron su estudio y favorecieron su relación con los más diversos aspectos de la vida humana como lo son los signos, el arte y los medios de comunicación.

El concepto de competencia comunicativa engloba aspectos imprescindibles para la formación socio cognoscitiva de nuestros alumnos, es la suma de otras competencias que los alumnos deben adquirir para su vida como usuarios de la lengua: la competencia lingüística, estratégica, la sociolingüística, la social o discursiva, la semiológica y la literaria.<sup>35</sup> Contrario a lo que quizá se pueda suponer, el lograr que los alumnos adquieran esta competencia no es nada sencillo y requiere, en gran medida, de un compromiso serio y arduo por parte del profesor, además de no olvidar que como seres sociales también requerimos de la ayuda de otros factores que ya se han mencionado.

Es real y tangible que el alumno egresa de la primaria con grandes carencias que arrastra y acumula a través de las siguientes etapas educativas hasta llegar a la

---

<sup>34</sup> UNAM, CCH, Programa del Taller..., p. 4

<sup>35</sup> *Ibidem*

Universidad con profundas lagunas cognoscitivas, mismas que no le permiten avanzar y hacen muy difícil sino imposible que en los niveles medio y medio superior se logren superar los objetivos no cumplidos en la primaria.

Investigaciones realizadas al interior de la UNAM sobre la problemática estudiantil en educación media superior y superior destacan la existencia de bajos niveles de aprovechamiento, de manejo del pensamiento abstracto y del lenguaje escrito y verbal, así como altos índices de deserción escolar, reprobación, solicitudes de cambio de carrera, bajas cifras de titulación, y una apreciable desorientación vocacional y profesional de los jóvenes, sobre todo en los primeros semestres de la carrera, así como la determinante influencia de los factores socioeconómicos.<sup>36</sup>

Los logros alcanzados en nuestro país en el área de la lengua no han sido efectivos, y si tomamos a la lengua como instrumento de comunicación por excelencia, debe importar saber usarla en diferentes situaciones comunicativas.

Las ideas y el lenguaje transforman el mundo y reinventan la realidad, de ahí que, si se quiere desarrollar el aprendizaje y potenciar la creatividad debe ponerse énfasis en el aprendizaje de la lengua. La cultura de la escucha en el salón de clases es saber escuchar y saber argumentar, siendo ésta una las habilidades lingüísticas y de competencia comunicativa.<sup>37</sup>

Luego de lo anterior cabe preguntarse si el CCH pretende desarrollar habilidades básicas como la oralidad y la escucha, necesarias para la comprensión y disfrute de textos literarios, como una base de acceso a la cultura ¿por qué la deserción y el rezago en nuestros alumnos ha continuado o se ha incrementado? ¿a qué se debe que profesores del nivel superior manifiesten que los alumnos del CCH de ahora ya no egresan con la misma preparación destacada que los de generaciones anteriores? ¿dónde están las verdaderas razones del rezago académico de nuestros alumnos? ¿el contexto económico y social en el que se desarrollan nuestros alumnos es ahora mucho más adverso de lo que fue para nosotros? Quizá estas y otras preguntas queden sin respuesta pues es necesaria una investigación de campo con los estudiantes así como

---

<sup>36</sup> Uribe, O., Marta, *El desarrollo del pensamiento formal y la docencia universitaria, Perfiles educativos*,

México, abril-Junio 1993

<sup>37</sup> [www.xexus.com.co/arellano3.htm](http://www.xexus.com.co/arellano3.htm)

con ciertos aspectos específicos de su vida, pero sobre todo, proponer soluciones de manera seria y responsable, para que de igual manera sean tomadas en cuenta y poder acercarse a una propuesta de solución.

Por último, es importante no perder de vista que al ser un taller el trabajo se orienta y determina es aspectos didácticos importantes. Entre ellos esta el hecho de considerar al profesor como una guía, un orientador que propicie la participación y el diálogo, lo que conlleva a considerar al alumno como responsable de su aprendizaje. Otro aspecto didáctico importante y que se consideró en todo momento, fueron los contenidos del primer y segundo semestres de la materia Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, pues con base en estos se diseño la propuesta estratégica que se presenta en el capítulo cinco.

Aquí se presentan los contenidos de primer semestre *grosso modo* (Ver anexo 1):

- Primera unidad: Construcción del yo a través de textos orales y escritos.
- Segunda unidad: Percepción y construcción del otro a través de textos orales y escritos.
- Tercera unidad: Lectura y escritura para el desempeño académico.
- Cuarta Unidad: Lectura de relatos y poemas: ampliación de la experiencia.

Los contenidos del segundo semestre son (ver anexo 2):

- Primera unidad: Escritura y reescritura de textos: manejo de la lengua escrita.
- Segunda unidad: Ejercitación de operaciones textuales.
- Tercera unidad: Integración y revisión de operaciones textuales.
- Cuarta unidad: Lectura de novelas y poemas: conflictos humanos.

Es importante mencionar que el contenido de las materias se propone en un formato para trabajar por unidades, sin embargo y en vista de las necesidades de esta investigación, la propuesta que se ofrece se enfoca en trabajar con textos literarios durante todo el semestre, esto, para subsanar de alguna forma el hecho de no tener en los programas de manera explícita el trabajo con relatos completos, y con esto, evitar la fragmentación de los mismos, razón ya expuesta con anterioridad.

De igual forma, es importante tener las bases teóricas y metodológicas para lograr lo anteriormente expuesto, por lo que a continuación se presentan los postulados que sustentarán la propuesta sugerida.

## 2. Constructivismo y enfoque comunicativo

*Construir el conocimiento de la lengua en colaboración con otras disciplinas, así como considerar las particularidades de cada Grupo y de cada alumno facilitará el aprendizaje de otras áreas del conocimiento, y quizá, solo quizá, el más importante: el desarrollo humano<sup>1</sup>.*

### 2.1 Condiciones educativas actuales.

La siguiente información pretende presentar los datos en los que se sustentarán y justificarán el uso teórico metodológico de las sesiones diseñadas para ejercitar la escucha y la oralidad en los alumnos que cursen el primer semestre de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID) . Se hará una revisión de dichas teorías para conocer las bondades que puede representar el plan sugerido.

Hoy en día, la educación en México enfrenta grandes retos, educación limitada en muchos aspectos: económicos, estructurales, laborales, sociales, que repercuten en quienes día con día combaten en sus trincheras: los profesores de todos los niveles, desde el nivel preescolar hasta la licenciatura. Si recordamos el capítulo anterior algunas de estas limitantes se encuentran en el ámbito social, específicamente en el núcleo de toda sociedad, la familia, quien por años ha experimentado modificaciones en su estructura, mismas que, en muchos casos, los miembros de la familia no han sabido sobrellevar y conducir. Esta es una de las razones por las cuales, no es la única ni la más preocupante, los alumnos transitan por los niveles de educación como agentes perdidos de sí mismos y de un propósito u objetivo al cual ceñirse; por ello, es necesario como docentes estar preparados para identificar problemáticas de acuerdo a nuestra formación disciplinaria, didáctica, teórica y académico como guías de individuos en proceso de formación como lo son los adolescentes, y no cualquier adolescente, es necesario conocer las características propias de nuestros pupilos: los alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades y por ello, cuidar todo el contexto de enseñanza, dentro del cual, se buscará desarrollar sus habilidades y aptitudes.

Por lo anterior y luego de haber leído el capítulo I, en el que se expusieron algunas de las condiciones que viven los estudiantes de hoy en día, es necesario tomar en

---

<sup>1</sup> MEDINA, *La dimensión sociocultural...*, p. 34

cuenta el hecho de que el egreso de los jóvenes de la educación media básica, secundaria, ha mostrado tener grandes deficiencias. Por muchos años, la enseñanza de la lengua en los niveles básicos se imparte con supuestos gramaticales que solo ejercitan la memoria sin reflexionar en el uso del mismo idioma y su sentido comunicativo hasta que se cuestiona la excesiva formalización en las clases de lengua.

...el alumno egresa de la primaria con grandes carencias que seguirá arrastrando y acumulando a través de las siguientes etapas educativas hasta llegar con profundas lagunas cognoscitivas a la universidad, ya que es imposible que en los niveles medio y medio superior se logren superar los objetivos no cumplidos en la primaria...<sup>1</sup>

Estas carencias se han hecho evidentes cuando los alumnos prosiguen o intentan seguir su escolaridad. La dificultad para escribir textos claros y coherentes, y la escasa competencia lectora y comunicativa son, por desgracia, constantes en los egresados de secundaria.

En la secundaria era recurrente observar, por lo menos hasta en los planes de 1995 cómo:

Para enseñar el lenguaje se seleccionan ciertos aspectos, y para su tratamiento clases separadas. Un día, lo ortografía o la gramática; otro, para la lectura en voz alta o el estudio de la literatura. La escritura se limita a palabras y oraciones. La expresión oral se reduce a responder con sí, no, o con tres o cuatro palabras a las preguntas formuladas por el maestro o a la exposición memorística de algún tema. Este tratamiento es el que hace perder a la lengua su carácter de totalidad y su función comunicativa dentro de los salones de clase.<sup>2</sup>

Si los contenidos se transmiten en forma mecánica, el estudiante sólo recuerda datos y hechos que le resultan inoperantes para intentar explicar su realidad inmediata y cotidiana, y por lo tanto, no se siente comprometido con el estudio ni con su realidad inmediata. Esta forma enciclopedista y convergente, es decir, solo se acepta una respuesta o una solución como cierta o correcta, de acercar al alumno a su lengua, lo aleja y le hace perder interés en ella, lo que trae como consecuencia la apatía y el

<sup>1</sup> ESTEVÉZ, N.H.N., *Enseñar a aprender*. p. 23

<sup>2</sup> MARTÍNEZ, O. Laura, *Libro para el...*, p. 11

desinterés por conocer un proceso que de sobra es creativo, lúdico y propulsor de otros procesos mentales importantes. La reprobación y la deserción aparecen y su forma más tangible la podemos observar cuando nos percatamos de que nuestros alumnos asisten a sus clases por la calificación que el maestro asentará en una acta o boleta.

Ante esta realidad es importante mencionar que la relevancia de la alfabetización, educación, enseñanza y aprendizaje radica en la identificación del contenido de la palabra con el pequeño o gran mundo que rodea a los individuos, para posibilitar de manera crítica y objetiva el análisis y comprensión de la realidad como una totalidad.

Ante tales circunstancias, el Colegio de Ciencias y Humanidades decide cambiar en 1996 el plan de estudios vigente desde 1972; adoptando el enfoque comunicativo, muy probablemente con el propósito de colaborar con la Secretaría de Educación Pública (SEP) en las escuelas secundarias del país, institución que reelabora el plan de estudios a partir de 1993, tiempos en los cuales se sitúa el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, cuya presentación hiciera el entonces Presidente de México: Carlos Salinas de Gortari, el 9 de octubre de 1989.<sup>3</sup>

## **2.2 Cognoscitvismo**

Ante las condiciones descritas anteriormente, es necesario aprovechar y llevar a la práctica el marco teórico y conceptual en el que surge el enfoque comunicativo que a pesar de las buenas intenciones académicas e institucionales, no ha logrado practicarse plenamente ni con los frutos que se esperaban en muchas instituciones del nivel educativo básico. Las causas detectadas son variadas, desde aspectos psicomotrices propios de las habilidades, que en teoría, deberían poseer ya nuestros alumnos, hasta aspectos socioeconómicos de los mismos y aspectos laborales y de personalidad de los profesores. Sin embargo, en este apartado, se presentarán algunos de los elementos que determinan la aprehensión de conocimientos y que son necesarios para el óptimo desarrollo del aprendizaje. Por lo tanto, resulta primordial establecer los conceptos teóricos que se retomarán para delimitar los alcances metodológicos de los procesos de diagnóstico, que a su vez, servirán para proponer las estrategias contenidas en el quinto capítulo.

---

<sup>3</sup> RUÍZ DEL CASTILLO, *Crisis, Educación y...*, p.80

Es importante señalar que la ciencia cognoscitiva es una ciencia formada por las aportaciones derivadas de disciplinas y posturas teóricas diversas como la teoría genético-cognoscitivista, el constructivismo socio-cognoscitivo y la psicolingüística. De igual forma, es fundamental mencionar que el método al que se recurrirá estará conformado por el constructivismo desde un enfoque cualitativo; esto se justifica en razón de considerar a la enseñanza y el aprendizaje como procesos sociales que buscan reconsiderar la suma relevancia que tiene el estudiante dentro de ellos y, la elaboración propia de una realidad colectiva, para en función de esto, proponer soluciones.

El cognoscitivismo tiene sus orígenes en los primeros trabajos realizados por Jean Piaget en estudios sobre lógica y pensamiento verbal que han permanecido en la psicología evolutiva durante sesenta años a pesar de las críticas continuas que ha recibido al no poder responder a una serie de problemas, mismos que se han ido subsanando y complementando con las posiciones de los enfoques de Vygotski.

En la teoría de Piaget, el ser humano desde su nacimiento hasta su vida adulta, elabora mecanismos internos de conocimientos conocidos como asimilación, acomodación y equilibración, mismos que dan paso a la evolución de la inteligencia que progresa al pasar por diferentes etapas que se distinguen entre sí por la construcción de esquemas diferentes. El equilibrio es la parte del proceso que conforma la autorregulación que estimula a los individuos para aportar coherencia y estabilidad a sus conceptos sobre el mundo y hacer comprensible sus experiencias. Al asimilar y acomodar los objetos de conocimiento, el sujeto desarrolla su sistema cognoscitivo. El equilibrio intelectual progresa según el sujeto se adapta a nuevas situaciones, proceso mediante el cual se resuelve el conflicto entre la asimilación y la acomodación.

Al paso del tiempo, otros investigadores como Davis y Houtman<sup>4</sup>, afirman que la estructura de la inteligencia requiere de pensamientos divergentes (explorar, experimentar, percepciones y sensaciones) y pensamientos convergentes (analizar, teorizar, organizar evaluar), es decir, se requiere de actitudes, habilidades y técnicas para dar solución a los problemas, lo que en buena medida se califica como creatividad.

---

<sup>4</sup> KLAUSMEIER, *Psicología educativa. Habilidades...*, p. 292

Por su parte, la escuela de Ginebra afirma que:

el desarrollo cognoscitivo puede comprenderse como la adquisición sucesiva de estructuras lógicas cada vez más complejas, que subyacen a las distintas tareas y situación que el sujeto es capaz de ir resolviendo a medida que avanza su desarrollo.<sup>5</sup>

Este concepto con autoridad científica comprobada coincide en gran medida con los planteamientos recientes sobre la relación entre inteligencia, creatividad y desarrollo cognoscitivo, en el que lo importante es tener presentes y detectar los elementos que ya poseen los alumnos, para que en función de esto, se diseñen estrategias con actividades gradadas de acuerdo a las posibilidades de los estudiantes.

Ahora, es importante definir en primera instancia lo que es el constructivismo:

"El constructivismo enfatiza la construcción que pueden hacer los individuos activamente del conocimiento y la comprensión. La información no se vierte directamente a la mente de los niños, éstos están motivados para explorar su mundo, descubrir el conocimiento, reflexionar y pensar de manera crítica"<sup>6</sup>

Retomando los planteamientos anteriores se llega a afirmar que la construcción humana del conocimiento parece iniciarse con la experiencia sensorial de los estímulos externos, a estas sensaciones se les da inmediatamente un significado personal, aunque se originan en una acción exterior, solo se conoce la interrelación interior. Ningún aspecto del conocimiento pertenece puramente al mundo exterior, ni es carente de construcción humana. Esto evidencia el carácter social y cualitativo de la situación que prevalecerá durante la investigación que intenta ayudar a comprender y definir mejores estrategias para desarrollar habilidades descuidadas en los alumnos, mismas que son parte, como ya vimos, del entramado intelectual de los individuos.

De este modo, los planteamientos de Vygotski, retomados de los métodos del materialismo histórico planteado por Marx, ayudaron a estudiar diferentes fenómenos como procesos en constante movimiento y cambio. Vygotski fue el primero en relacionar esta teoría con cuestiones psicológicas específicas, un ejemplo de esto es el concepto de herramienta, término que retoma de Engels, al explicar la interacción hombre-ambiente al uso de los signos como utensilios:

---

<sup>5</sup> CARRETERO, *Introducción a la ...*, p.203

<sup>6</sup> SANTROCK, *Psicología de la educación*, p. 11

Al igual que los sistemas de herramientas, los sistemas de signos (lenguaje escrito y hablado) han sido creados por las sociedades a lo largo de la historia y cambian con la forma de sociedad y su nivel de desarrollo cultural. Vygotski estaba convencido de que la internalización de los sistemas de signos culturalmente elaborados acarrea transformaciones conductuales y creaba un vínculo entre las formas tempranas y tardías del desarrollo del individuo.<sup>7</sup>

La teoría del constructivismo social de Vygotski va de lo individual a la colaboración, las interacciones sociales y la actividad sociocultural. Por su parte, Piaget creía que los individuos construyen el conocimiento en tanto que transforman, organizan y reorganizan el conocimiento y la información previos. El contenido de este conocimiento recibe influencia de la cultura en la que los alumnos viven, y que incluye al lenguaje, las creencias, las destrezas, las actitudes, los valores y las habilidades. Tanto en el modelo de Piaget como en el de Vygotski, los maestros funcionan como facilitadores y guías, no como directores o moldeadores del aprendizaje del individuo.

De este modo, podemos concluir que para obtener resultados óptimos al instrumentarse o adoptarse el constructivismo es necesario un proceso de interacción entre las personas, el cual, no puede llevarse a cabo en ambiente autoritarios en los que no se respeta al alumno como sujeto. Implica un modelo en el que se promuevan el desarrollo de capacidades comunicativas, creativas y reflexivas que provoquen el cuestionamiento, la curiosidad y la imaginación; esto significa que es importante generar procesos de ejercitación de habilidades específicas, hay que dar cuenta del verdadero proceso de construcción de los conocimientos. Para ello, el siguiente apartado abordará las definiciones y características propias de cada uno de los conceptos que se han mencionado y que se emplearán como parte de la metodología para diagnosticar el desarrollo de lo que en apariencia carecen nuestros alumnos y que obstaculizan su aprendizaje.

---

<sup>7</sup> VIGOTSKY, *El desarrollo de...*, p. 26

## 2.3 Los ingredientes del aprendizaje.

"La felicidad del hombre es un sentimiento de placer por su actividad que reporta provecho a otros; es un sentimiento de poder creativo, engendrado por el trabajo creador"<sup>8</sup>

K. Platonov

Si partimos de un marco teórico constructivista, y quizá siendo repetitivos, social, se concibe al aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento a partir de las experiencias previas, que serán promovidos mediante la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas. Así, en el aprendizaje intervienen dos perspectivas:

- 1) Los elementos psicológicos.
- 2) Los mecanismos de influencia educativa para promover, guiar y orientar el aprendizaje<sup>9</sup>.

Los primeros abarcan actitudes, valores, destrezas y habilidades (capacidades); los segundos incluyen los aspectos relacionados con el profesor tales como conocimientos disciplinarios, teóricos y metodológicos (estrategias), competencia comunicativa y aspectos afectivos, aunque ambos se encuentran estrechamente interrelacionados como veremos a continuación.

A continuación se describirá cada uno de estos conceptos, mismos que nos ayudarán a definir los indicadores empleados en los diagnósticos realizados durante Práctica Docente (PD) I y II, durante el curso de esta indagación.

El aprendizaje proporciona los conocimientos y las habilidades que nos permiten vivir y comprender los hechos de la vida cotidiana, y la forma de reaccionar a diferentes tipos de experiencias. A diferencia del conocimiento, muchas habilidades no se relacionan directamente con el lenguaje (brindar ayuda, tener autocontrol evitar problemas), sino que adoptan la forma de lo que la persona sabe hacer. Una buena parte de los logros y objetivos que se consiguen mediante el aprendizaje suponen una combinación de éstos. En las capacidades suelen intervenir una mezcla de ambas cosas, ya que el aprendizaje permite adquirir las primeras, por lo que surge la pregunta:

---

<sup>8</sup> RODRÍGUEZ, *Manual de creatividad*, p. 31

<sup>9</sup> DÍAZ-BARRIGA, *Estrategias docentes para...*, pp. 29,30

¿qué es una capacidad? Puede ser una habilidad que se basa fundamentalmente en el conocimiento que posee la persona. Una razón por la que esta pregunta no se puede responder cabalmente esta en que las capacidades no son objetos que se puedan ver o tocar. Comparten con otros conceptos psicológicos el no ser elementos físicos que se puedan medir u observar de forma directa. La capacidad es un concepto abstracto que se deduce después de haberlo visto llevar a cabo determinadas actividades<sup>10</sup>.

Esta definición del término "habilidad" surge de la misma naturaleza social en el que se manifiesta, de ahí que surjan una gran cantidad de habilidades posibles para ejercitar y desarrollar en los alumnos, pero es destacable el hecho de localizar clasificaciones que otorgan a la escucha y oralidad, (en el caso de este autor, conversación) el lugar de primeras habilidades sociales. Asimismo, es notable considerar a otras habilidades en otros rubros, que primordialmente se pueden agrupar dentro de las que son parte de nuestro estudio. En el capítulo cuatro se presentará una propuesta de clasificación como objetivos a alcanzar en las estrategias articuladas para el diagnóstico de la PD II.

Otro concepto que cobra suma importancia en este trabajo por su naturaleza psicológica y social dentro del aprendizaje, sobre todo en el diseño de las sesiones propuestas, es el de actitud. La palabra actitud se emplea para designar las disposiciones de tipo emocional, espiritual y neurológico de un individuo para comunicar significados sobre las reacciones frente a todos los objetos y situaciones con las que se halla en relación para percibir, enjuiciar y valorar a los seres humanos, las cosas, los sucesos y las situaciones de un modo dado previamente al sujeto, condicionado por un modo de percepción para comportarnos. Por lo tanto, las actitudes se pueden definir como una información organizada que corresponde a los significados de las palabras que ellas representan. Tales significados pueden considerarse como un patrón del comportamiento comunicativo, por lo que el significado de una palabra u oración (sentido)<sup>11</sup> esta en la capacidad del lenguaje del hombre como ser social. Las palabras que se emplean para expresar actitudes a menudo están pletóricas de valores y denotan sentimientos, por lo que es importante tener presente el papel que juegan las

---

<sup>10</sup> HOWE, *La capacidad de...*, pp. 11-17, 73-74

<sup>11</sup> HABERMAS, *Teoría de la...*, p. 19

acciones sociales del profesor como sujeto social dentro de un sistema: salón de clases con adolescentes, quienes se encuentran en un período definitivo para su desarrollo, complejo e importante para el comportamiento del individuo, por lo que es oportuno considerar los atributos de definición de las actitudes:<sup>12</sup> 1) Todas las actitudes son aprendidas y en función de su aprendizaje, se vigorizan y perduran; 2) son de gran importancia para la comunidad; 3) El componente afectivo de una actitud se refiere a las emociones que uno asocia con el objeto de la actitud, es decir, uno siente que el objeto es agradable o desagradable; gusta o no gusta; 4) Si las personas tienen una actitud favorable hacia algo, se le acercarán o servirán de apoyo, pero si la actitud es desfavorable, lo evitarán y se mostrarán negativos hacia él<sup>13</sup>.

De este modo, observamos que para el aprendizaje satisfactorio de los alumnos es importante considerar las actitudes del profesor, mismas que si tienen y siguen una secuencia, ayudarán a configurar los valores que se demuestran ante el grupo, lo que algunos estudiosos llaman currículo oculto, pues el profesor lo modela de manera inconsciente.

Así, el aprendizaje de valores se da de la siguiente forma:

1. Hacer conscientes a los alumnos de los estímulos actitudinales que perciben del profesor o de los materiales didácticos (textos, películas, experiencias) en el salón de clase para reforzar y enfatizar su aprendizaje.
2. Propiciar actividades didácticas que busquen el consentimiento de los alumnos para recibir estos estímulos.
3. Por medio del ejemplo estratégico y didáctico (modelaje con materiales didácticos y currículo oculto) estructurar valores dentro de un patrón secuencia que vaya desde la aceptación inicial hasta la realización.
4. Organizar los valores propios de uno dentro de un sistema conceptual, y con ello, hacerlos conscientes y presentes.
5. Construir una filosofía de la vida que caracterice al individuo como una personalidad única.

---

<sup>12</sup> KLAUSMEIER, *Psicología educativa. Habilidades...*, p. 333

<sup>13</sup> KLAUSMEIER, *Op. Cit.*, p 334-336

Todo esto nos lleva a la acción de la palabra, hacemos lo que decimos y decimos lo que hacemos en un ejercicio constante del lenguaje, el que por medio de símbolo gráficos denomina ideas, sentimientos, acciones y valores que confluyen en actitudes, que como ya vimos, no son otra cosa que acciones de tipo emocional que el individuo construye de su convivencia con su medio individual (cognoscitivo) y social.

Los sistemas abstractos de reglas subyacentes tienen que estar concebidos de suerte que puedan explicar, así la generación pragmática de la comunidad del sentido intersubjetivamente compartido, como la generación lingüística en sentido estricto de las oraciones que empleamos en los actos de habla tanto con fines cognitivos como con fines relativos a la acción<sup>14</sup>. Aquí entra el aprendizaje y las acciones del profesor como sujeto social dentro de un sistema: el salón de clases, quien para el diseño de sesiones o estrategias se planteará la pregunta: ¿qué actitud debo desarrollar para lograr este valor?

De igual modo, para el constructivismo, la adquisición de destrezas resulta esencial para conformar habilidades y lograr aprendizaje, pero es necesario aclarar que etimológicamente, destreza tiene su origen en hábil o diestro. No obstante para este trabajo se planea la siguiente pregunta a responder con los alumnos: ¿qué destreza debo desarrollar para esta capacidad?

Con todo esto se da paso a la presentación de las partes integrantes del conocimiento constructivo, en el que los conceptos anteriores se mezclan para conformar los ingredientes de la creatividad, entendida como la capacidad de producir cosas nuevas y valiosas<sup>15</sup>.

La Academia de la lengua Francesa rechazó incluir en 1971 el término creatividad por considerarlo una moda pasajera a la que auguraba corta vida, sólo en ediciones recientes aparece el término en el Diccionario de la Real Academia como la facultad o capacidad de crear de crear, y al término creativo como: "Que posee o estimula la capacidad de creación, invención. Capaz de crear algo y, profesional encargado de la concepción de una campaña publicitaria."<sup>16</sup>

---

<sup>14</sup> HABERMAS, *Op. Cit.*, p. 30, 31

<sup>15</sup> RODRÍGUEZ, *Manual de creatividad*, p. 33

<sup>16</sup> DRAE, p. 679

De acuerdo a diversas investigaciones, entre las que destacan las de Torrance y Mckinnon, en las que se evaluó el coeficiente intelectual (CI) y la creatividad, se ha encontrado que no son suficientemente altas para justificar el test de inteligencia que identifica a estudiantes de gran creatividad. "Los estudiantes con CI alto son muy diferentes en creatividad y los estudiantes muy creativos son muy diferentes en CI"<sup>17</sup>

Aldous Huxley, novelista inglés del siglo XX, dice que los niños destacan por su curiosidad e inteligencia, este último término ha sido difícil de definir pues para algunos expertos la inteligencia la definen como la habilidad verbal y la capacidad para resolver problemas; otros la describen como la habilidad de adaptarse y aprender de las experiencias diarias de la vida. Combinando estas ideas se llega a la siguiente definición: "La inteligencia es la habilidad verbal, destreza para la resolución de problemas, capacidad de adaptarse y de aprender de las experiencias diarias de la vida."<sup>18</sup>

Por su parte, la teoría de Novell, denomina a la inteligencia como la habilidad intelectual general que sustenta todas las actividades dentro del dominio cognoscitivo; involucra la habilidad para ver las relaciones más apropiadas entre los objetos o las ideas y para aplicar esas relaciones a situaciones nuevas pero similares, por ejemplo, para comunicar las propias ideas por escrito. La habilidad verbal incluye todo lo que es común a las habilidades en el manejo de significados y las relaciones de la palabra en lenguaje hablado y escrito y para hacer razonamientos y cálculos numéricos.; y la habilidad kinésica incluye las habilidades espaciales, mecánicas y manuales<sup>19</sup>.

Al plantear esta relación entre habilidad y creatividad resulta crucial mencionar sus cuatro expresiones clave por medio de las cuales podemos constatar que un individuo posee características de un ser creativo, y ¿por qué no? Afirmar que en el bachillerato todavía llegan alumnos con estas cualidades: Ser una persona tal que no tema equivocarse o aún caer en el ridículo de vez en cuando, mismas que debemos cuidar y, crear ambientes cálidos y amistosos al interior del aula: La flexibilidad espontánea nos indica que un individuo sin instrucciones previas, da respuestas que indican una facilidad para modificar y cambiar la forma original o la manera común de

---

<sup>17</sup> KLAUSMEIER, *Op. Cit.*, p. 291

<sup>18</sup> SANTROCK, *Op. Cit.*, p. 140

<sup>19</sup> KLAUSMEIER, *Op. Cit.*, p. 64

experimentarse las cosas y las ideas. La originalidad implica la creación de producciones que se consideran inteligentes o distantes. La elaboración es la expansión de los productos con más detalles y con un nivel de análisis más alto.

Hasta aquí es evidente la importancia de habilidades relacionadas con el lenguaje, y como podemos observar, la relación entre creatividad y lenguaje es muy estrecha pues ya de por sí, la sola creación y articulación de éste último es evidencia de la muestra más palpable de creación intelectual de la que ha sido capaz el hombre; y desde aquí se parte hacia otros aprendizajes que requieren de mayor sustento cognoscitivo, entre ellos el que nos ocupa, la comprensión de textos narrativos.

El hombre, como individuo, vive procesos creadores desde la infancia, la capacidad creadora es una cuestión importante en la psicología infantil y en la pedagogía para el fomento del desarrollo general y la madurez del niño.<sup>20</sup> La zona de desarrollo próximo –término acuñado por Vygotski- afirma que para que se de el aprendizaje, éste debe despertar una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar solo cuando el individuo interactúa con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante y, afirma o confirma que cuando se da la asimilación del significado de una palabra por el niño, sus procesos evolutivos se han realizado por completo.

En estudios recientes se afirma que la base de la salud mental está en el equilibrio entre el proceso intelectual y el emocional, incluso se cree que una persona creativa o artística no condiciona el hecho de ser una persona particularmente inteligente.

Einstein, el gran científico, reprobó matemáticas y estuvo muy cerca de ser expulsado de la escuela preparatoria por ser demasiado soñador. Se dice que Einstein concibió la teoría de la relatividad durante un verano, recostado en el campo y no en su oficina frente a un escritorio.<sup>21</sup>

Antes, a los creativos se les llamaba genios, sabios, inventores y se les consideraba hombre inspirados por los dioses, lo que es cierto y comprobable es que todo inventor, por genial que sea, es producto de su época y su ambiente, así como de

---

<sup>20</sup> VYGOTSKI, *La imaginación y...*, págs. 7, 17, 18

<sup>21</sup> WAISBURD, *Creatividad y transformación*, p.37

su inadaptación a ese entorno, pues esa es la fuente de necesidades, anhelos y deseos. Siguiendo la filosofía humanista de la vida de Carl Rogers, el ser humano es un ser con enormes capacidades y potencialidades, que más ejemplo que las evidencias de los grandes avances tecnológicos como lo son los viajes espaciales, la televisión en colores, las computadoras, el rayo láser, mismos que contrastan con las crisis políticas, económicas y sociales por las que atravesamos, como lo son los problemas de sobrepoblación escolar con insuficiencia educativa, incapaz de satisfacer tanta demanda; el subdesarrollo y la pobreza masiva, el analfabetismo, la drogadicción, el terrorismo, la amenaza atómica y la posible destrucción del planeta por la contaminación. Esto es una muestra obvia de la gran capacidad del ser humano, quien podría ser más creativo si siente interés, placer y satisfacción en lo que hace. Si la persona se siente valorada y tomada en cuenta, su motivación le permitirá desarrollar su creatividad, es decir, su capacidad de inventiva, de ser y reconocerse como único.

Otra definición basada en una teoría como la de Vygotski debería incluir la habilidad para usar herramientas culturales, es decir, el ser humano actúa sobre los estímulos del medio ambiente y los transforma a partir de la mediación de instrumentos o herramientas. Éstas actúan sobre los estímulos para modificarlos, asimilándolos, interiorizándolos e interactuando con ellos, por lo que el aprendizaje parte del exterior del sujeto, en contacto con su entorno social, hacia el exterior de éste (acciones internas psicológicas).

Estos planteamientos han dado pie al estudio e investigación en el campo de la inteligencia, investigadores como el psicólogo Alfred Binet, William Stern, David Wechsler y Robert J. Sternberg, entre otros, conceptuaron el término inteligencia desde lo general, pasando por lo verbal hasta las habilidades primarias como la comprensión verbal, habilidad numérica, fluidez de palabra, visualización espacial, memoria asociativa, razonamiento y velocidad perceptual, todos ellos, elementos ya planteados ya por la teoría de Lev Vygotski.

De igual forma, existen varias tipologías de estilos de aprendizaje, definidos como comportamientos cognoscitivos, afectivos y fisiológicos que señalan la manera en que el individuo percibe, interactúa, y responde a sus ambientes de aprendizaje. Los rasgos cognoscitivos tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los

contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación (visual, auditivo, kinestésico), entre otros. Los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, mientras que los rasgos fisiológicos están relacionados con las características genéticas y biológicas de cada persona.

Esta noción de estilos de aprendizaje, al abarcar comportamientos cognoscitivos y afectivos, concreta la idea de formas de conocimiento y estilos de aprendizaje al indicar las características y las maneras de percibir, interactuar y responder al contexto de aprendizaje por parte del aprendiz.

Entre algunos de los estilos propuestos, los que destacan entre otros son la teoría de los hemisferios cerebrales (lógico y holístico); los cuadrantes cerebrales de Hermann (cortical izquierdo y derecho, y límbico izquierdo y derecho); la programación neurolingüística (sistema de representaciones visual, auditivo y kinestésico); el modo de procesar la información de Kolb (activo, reflexivo, pragmático y teórico); y el de inteligencias múltiples de Gardner. Algunos de ellos se refieren al canal de ingreso de la información (visual, auditivo, kinestésico), otros a su procesamiento (lógico y holístico) y otros, al empleo de la misma (activo, teórico y pragmático). Lo importante es que permiten establecer su relación con respecto a la manera como se adquiere el conocimiento y comprender los estilos de aprendizaje de los que aprenden, así como seleccionar y/o diseñar los materiales más idóneos para promover el aprendizaje con una población tan heterogénea como la nuestra, pues de lo contrario, si nos centramos en un solo estilo de aprendizaje no se afianzará la adquisición de conocimientos a la que aspiramos como profesores.

Los estilos de aprendizaje se caracterizan por aparecer de manera frecuente en los individuos, lo que permite marcar una tendencia, pero no significa que en un mismo sujeto no pueda aparecer más de un estilo de aprendizaje, es decir, en cada alumno predomina un estilo de aprender, lo que no implica que no pueda tener o no pueda desarrollar los otros estilos o inteligencias. Como profesores y concedores de estas características en los alumnos, debemos propiciar el desarrollo y ejercitación de cada uno de los estilos y/ aprendizaje, por eso la necesidad, interés y propuesta de crear estrategias con actividades variadas en el salón de clases; ya que durante el proceso

de aprendizaje, el individuo recurre a sus estilos de aprendizaje y desarrolla estrategias que, una vez aprendidas, se incorporan a su estructura cognoscitiva y se convierten en habilidades.

Con todo esto, fue hasta la década de los ochentas cuando Howard Gardner conceptuó ocho tipos de inteligencia que implican destrezas cognoscitivas, que ya incluyen de alguna manera los términos que Vygotski planteó:

- Inteligencia verbal: es la habilidad de pensar en palabras y de usar el lenguaje para expresar significado, ejemplo de ella son los escritores, periodistas y locutores.
- Inteligencia matemática: Es la habilidad de efectuar operaciones matemáticas, ejemplo de esta son los científicos e ingenieros.
- Inteligencia espacial: Es la habilidad de pensar en tercera dimensión como la de los arquitectos, artistas, marineros.
- Inteligencia kinestésica corporal: Es la habilidad de manipular objetos y ser físicamente diestro, como los cirujanos, artesanos, bailarines, atletas.
- Inteligencia musical: Es la sensibilidad para percibir una melodía, el ritmo y el tono, como los compositores y músicos.
- Inteligencia interpersonal: Es la habilidad de entender e interactuar de manera efectiva con otras personas. Ejemplos: maestros, profesionales en salud mental.
- Inteligencia intrapersonal: Es la habilidad de entenderse a sí mismo y de dirigir con efectividad la propia vida Ejemplos: teólogos y psicólogos.
- Inteligencia naturalística: Es la habilidad de observar patrones en la naturaleza y de entender los sistemas naturales y los hechos por el hombre como los granjeros, los ecologistas o los botánicos.

Es por eso que Einstein o Picasso, demostraron ser seres excepcionales. Picasso destacó el área de las matemáticas y geometría, y esto le ayudó a plasmar con detalle la línea y el color en su obra. Ambos personajes son ejemplo de un tipo de inteligencia específica, lo cual no implica que no tengan los otros tipos, sino que una de ella predomina en ellos.

Las propuestas de Gardner, Hermann, Cazau, Kolb, entre otros, son de vital importancia para el profesor que desea crear un ambiente creativo en su aula, ya que

esta lista nos ayuda a no perder de vista que existen tantas personas como mentes con su propio estilo y habilidad para aprender. En función de esto, es importante observar, reconocer y valorar lo que cada alumno hace mejor, e idear estrategias o proyectos a mediano plazo, como pueden ser los semestres, dentro de los que se puede abarcar en lo posible los ocho tipos de inteligencia que pueden convivir en nuestro salón de clases.

Aunado a esto, no se debe olvidar que ningún descubrimiento ni invención científica aparece antes de que se creen las condiciones materiales y psicológicas necesarias para su surgimiento, el ser humano necesitará de ciertas condiciones y contextos para poder elaborar obras creadoras y útiles a la humanidad.

En consecuencia, si tomamos a la educación como un proceso social, en ella esta implícita un permanente y cotidiano intercambio de informaciones, conocimientos y experiencias entre emisores y receptores, es decir, la enseñanza y el aprendizaje suceden a través de procesos de creación, emisión, circulación y percepción de mensajes en diversos sentidos.

De lo anterior podemos afirmar que el proceso de enseñanza-aprendizaje es un tránsito creativo en el que la habilidad de pensar en algo, ya sean procesos cognitivos o metacognitivos, en una forma novedosa y poco usual de idear soluciones únicas a los problemas, se convierte en una meta importante: el ayudar a los estudiantes para que sean más creativos.

Otro factor importante que interviene en el proceso de enseñanza aprendizaje es el conocido como motivación, término que se deriva del verbo latino *movere*, que significa moverse, poner en movimiento o estar listo para la acción.<sup>22</sup>

La motivación es un elemento trascendental en el proceso educativo diario, ya que si los alumnos carecen de él, difícilmente lograrán alcanzar sus objetivos académicos, institucionales, pero sobre todo personales.

Un concepto que define la motivación es el conjunto de razones por las cuales las personas se comportan de la forma en que lo hacen. El comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y sostenido. Para Woolfolk, en Díaz Barriga "la motivación es un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta".<sup>23</sup>

---

<sup>22</sup> DÍAZ BARRIGA, *Estrategias docentes para...*, p. 67

<sup>23</sup> DÍAZ BARRIGA, *Op. Cit.*, p. 330

En el ámbito que nos concierne, la educación, la motivación significa proporcionar motivos para estimular la voluntad de aprender, y desde una perspectiva humanista, en aras del crecimiento personal del estudiante y su libertad para elegir su destino.

La motivación escolar es un proceso general por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta. Este proceso involucra variables tanto cognoscitivas como afectivas: las primeras en cuanto a las habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas; afectivas, en tanto comprende elementos como la auto valoración, auto concepto, etc.<sup>24</sup> Ambas variables actúan en interacción a fin de complementarse y hacer eficiente la motivación, proceso que va de la mano de otro, esencial dentro del ámbito escolar; el aprendizaje.

Para Maslow<sup>25</sup>, las necesidades individuales deben ser satisfechas en la siguiente secuencia:

- Fisiológicas: hambre, sed, sueño.
- Seguridad: asegurar la sobrevivencia.
- Amor y pertenencia: seguridad, afecto y atención de los demás.
- Estima: sentirse bien acerca de uno mismo.
- Autorrealización: realización del propio potencial, y se satisface solo cuando las necesidades anteriores han sido resueltas.

Este planteamiento resulta interesante ya que dentro del ámbito o contexto en el que nos ubicamos: alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades Naucalpan, muchas de estas necesidades r.p son satisfechas por el contexto económico- familiar en el que se desenvuelven nuestros alumnos, y si a esto le sumamos su condición de adolescentes, el individuo en promedio con el que nos convivimos a diario esta en proceso de construir esta autorrealización, por lo tanto, nuestra labor como docentes resulta ser enorme y de un gran compromiso, sobre todo si consideramos que en el nivel medio superior y superior, habilidad y esfuerzo no son sinónimos; el esfuerzo no garantiza un éxito, y la habilidad empieza a cobrar mayor importancia. Esto se debe a cierta capacidad cognoscitiva que le permite al sujeto hacer una elaboración mental de

---

<sup>24</sup> BANUELOS, *Motivación escolar: Estudio...*, Perfiles educativos, CISE-UNAM, No. 62. oct -dic1993

<sup>25</sup> RODRÍGUEZ, *Op. Cit.*, p. 60-64

las implicaciones causales que tiene el manejo de las auto percepciones de habilidad y esfuerzo. Dichas auto percepciones, si bien son complementarias, no presentan el mismo peso para el estudiante; de acuerdo con el modelo, percibirse como hábil (capaz) es el elemento central. En este sentido, en el contexto escolar algunos profesores valoran más el esfuerzo que la habilidad. En otras palabras, mientras un estudiante espera ser reconocido por su capacidad (que es importante para su estima), en el salón de clases se reconoce su esfuerzo.

El juego de valores habilidad/esfuerzo empieza a ser riesgoso para los alumnos, ya que si tienen éxito, decir que se invirtió poco o nada de esfuerzo implica brillantez, esto es, se es muy hábil. Cuando se invierte mucho esfuerzo no se ve el verdadero nivel de habilidad, de tal forma que esto no amenaza la estima o valor como estudiante; sin embargo, decir que se invirtió gran esfuerzo implica poseer poca habilidad, lo que genera un sentimiento de humillación. Así, el esfuerzo empieza a convertirse en un arma de doble filo y en una amenaza para los estudiantes, ya que éstos deben esforzarse para evitar la desaprobación del profesor, pero no demasiado, porque en caso de fracaso, sufren un sentimiento de humillación e inhabilidad<sup>26</sup>.

Dado que una situación de fracaso pone en duda su capacidad, es decir, su auto valoración, algunos estudiantes evitan este riesgo, y para ello dan excusas y manipulan el esfuerzo, con el propósito de desviar la implicación de inhabilidades.

Algunas de estas excusas las hemos escuchado y observado como profesores en el salón de clases: tener una participación mínima en el salón de clases (no se fracasa pero tampoco se sobresale), demorar la realización de una tarea (el sujeto que estudia una noche antes del examen: en caso de fracaso, éste se atribuye a falta de tiempo y no de capacidad), no hacer ni el intento de realizar la tarea (el fracaso produce menos pena porque esto no es sinónimo de incapacidad), el sobre esfuerzo, el copiar en los exámenes y la preferencia de tareas muy difíciles (si se fracasa, no estuvo bajo el control del sujeto), o muy fáciles (de tal manera que aseguren el éxito). En otras palabras, se fracasa con "honor" por la ley del mínimo esfuerzo.

El empleo desmedido de estos pretextos o actitudes trae como consecuencia un deterioro en el aprendizaje; con base en lo anterior, y en el entendido de que para que ocurra un proceso motivacional es necesario poseer, por un lado, habilidades

---

<sup>26</sup> BAÑUELOS, Op. Cit., 34

cognoscitivas, y por otro, aspectos afectivos como la auto percepción de que se es hábil, para estar motivado favorablemente, es decir, se tenderá más hacia una auto percepción de que es capaz, por él mismo, de llegar a un resultado favorable.

De igual forma, es importante rescatar el papel del profesor como el guía que ofrece la dirección para cada situación educativa y fomentar así, el interés y el esfuerzo necesario en el alumno, al crear necesidades de incrementar habilidades y dominio de conocimiento, motivando factores propios y no tanto del medio ambiente, y al apoyar su autoimagen para establecer una buena relación entre alumno y profesor.

Resulta evidente el carácter eminentemente social que tiene el aprendizaje y la educación, por lo que para lograr su efectividad es indispensable la interacción con el entorno físico y grupal, por ello se propone retomar la estrategia de aprendizaje cooperativo, ya que como veremos a continuación, refleja un enfoque constructivista social del aprendizaje

Ha sido un camino muy largo desde que el aprendizaje cooperativo surgió a principios del Siglo XX en la sociedad norteamericana, y desde antes con los primeros planteamientos Lev Vygotski y los constructivistas, quienes apoyan su teoría en él y en la teoría dialéctica del aprendizaje y el desarrollo. Como hemos visto en capítulos anteriores, el trato social es importante en el aprendizaje porque las funciones mentales superiores como el razonamiento, la comprensión y el pensamiento crítico se originan en las relaciones sociales, para luego ser internalizadas por los individuos. Los niños pueden realizar tareas mentales con apoyo social antes de que puedan hacerlas por sí solos; así, el aprendizaje cooperativo les proporciona el apoyo social y el andamiaje que necesitan para avanzar en su aprendizaje.<sup>27</sup>

El aprendizaje cooperativo ocurre cuando los estudiantes trabajan en pequeños grupos para ayudarse unos a otros. Los investigadores han encontrado que esta estrategia es buena para mejorar el rendimiento, en especial cuando se generan recompensas grupales como algún tipo de reconocimiento o recompensa y, cuando los individuos se hacen responsables, y abarcan diferentes grados escolares y tareas, desde las habilidades básicas, hasta la solución de problemas.

---

<sup>27</sup> WOOLFOLK, Psicología Educativa, en *De los grupos a la cooperación*, p.87

El principal propósito de proponer estrategias que impliquen el aprendizaje cooperativo, es que los alumnos establezcan una relación de interdependencia positiva para construir en conjunto el conocimiento. La interdependencia positiva es la necesidad que tenemos unos de otros para el logro del aprendizaje e implica el desarrollo de actitudes y valores para la interacción social. El contexto de interdependencia significa que los alumnos desarrollen habilidades como la argumentación, la negociación de intereses y el saber escuchar los puntos de vista de los demás, estas actividades esenciales para el ejercicio de la oralidad y la escucha, y más tarde para la comprensión de textos, en este caso, literarios.

En el aprendizaje cooperativo, la relación que se da entre maestro y alumnos, no es sólo de transmisión de información del docente hacia el alumno y la recepción de esa información por este último, los alumnos construyen el conocimiento en conjunto y colaboración de unos con otros con la guía del profesor, para apropiarse de él y transformarlo en la aplicación a la resolución de problemas y en la socialización.

Los objetivos de la cooperación son que los participantes hagan cosas diferentes y después coordinen sus logros para un resultado común que excede lo que cada uno podría haber hecho por separado.

Para lograr estos objetivos es importante que el enseñante modele las actitudes y conductas esperadas, tales como el respeto y la comunicación; también debe proporcionar instrucciones claras de cual es la tarea y qué se espera del grupo, de cada equipo y de cada participante. Debe señalar con exactitud los tiempos asignados a cada tarea y observar su cumplimiento, además de escuchar de modo activo, sintetizar información, parafrasearla, entre otras actividades semejantes. Ejemplo de esto sería narrar historias oralmente para promover que los alumnos escuchen activamente preguntándoles, posteriormente, datos que debieron notar; generar debates donde cada participante sólo cuente con una oportunidad de intervención, de modo que deba aprovechar eficientemente ese tiempo, organizando lo que quiere decir y presentándolo de la manera más clara que le sea posible.

Del mismo modo, el profesor debe dedicar tiempo a las habilidades para la construcción de equipos. Esto implica pensar cómo empezar la construcción de equipos

al iniciar el curso escolar, ayudar a los alumnos a volverse mejores escuchas, dar a los alumnos práctica en la contribución para los resultados de equipo.

En este sentido, el docente, al inicio del curso debe examinar **que capacidades**, conocimientos, habilidades cognitivas y habilidades sociales poseen los alumnos, para partir de un conocimiento sobre su grupo y poder diseñar estrategias adecuadas que optimicen el trabajo cooperativo.

Las habilidades cognoscitivas necesarias para el buen desarrollo de este aprendizaje son: **valorar ideas, analizar, argumentar, resumir, comparar, generar alternativas, aplicar, integrar, corroborar, exponer dudas, clasificar, aportar ideas, perseverar en la tarea.**

Las habilidades sociales son en su mayoría valores: **interacción con otros, respeto hacia los demás, aceptación de diferencias personales, participación voluntaria y entusiasta, exposición de ideas, sentimientos y emociones, aprecio y preocupación por los demás, paciencia, compartir.**<sup>28</sup>

Asimismo y, aunado a lo anterior, el alumno debe revisar **críticamente** lo que aprende autoevaluando sus logros y acciones para mejorarlas **con base en su experiencia, así como desempeñar algún papel dentro del grupo, lo que implica obligaciones y derechos.**

Para que el trabajo en equipo no resulte el trabajo de unos cuantos y los demás se beneficien sin esfuerzo, las actividades del equipo deben responder a una estructura de responsabilidad y recompensa compartidas. Se sugiere la siguiente lista de papeles o roles que los alumnos pueden asumir en un grupo:

- Animador: entusiasmo a los estudiantes renuentes, también es un **motivador**.
- Elogiador: muestra aprecio por el trabajo de los demás.
- Entrenador: ayuda con el contenido académico.
- Verificador: se asegura de que los alumnos hagan preguntas y **que el grupo las responda** y se asegura de que el grupo comprenda el material.
- Maestro de tarea: muestra aprecio por el trabajo de los demás y **mantiene al grupo en la tarea.**
- Registrador: Toma nota de las ideas y decisiones.

---

<sup>28</sup> ACUÑA, *Aprendizaje cooperativo, Manual...*, p. 3

- Observador: evaluará el trabajo del grupo y la colaboración de cada integrante.
- Investigador-mensajero: obtiene y regresa los materiales y se comunica con el profesor y los otros equipos.<sup>29</sup>

Es importante mencionar que al asignar estos roles a los alumnos, el profesor debe hacer hincapié en que al ser antes que nada estudiantes y alumnos, no deben de perder su papel como tales, personas en proceso de aprendizaje y, por lo tanto, personas que deben nutrirse de una retroalimentación constante.

Estos roles sólo son una propuesta, el profesor puede retomarlos, modificarlos o eliminar algunas de acuerdo a las necesidades de los grupos en particular. Algunos integrantes pueden asumir múltiples roles, y no todos son siempre necesarios. Del mismo modo, esta asignación de roles es importante, pues ayuda a los grupos a funcionar con más facilidad y dan a todos los miembros del grupo una sensación de importancia. Se recomienda que los grupos no excedan de cinco o seis integrantes y con un mínimo de cuatro.

Es importante dejar a los alumnos decidir como conformar los equipos, puede ser que en las primeras sesiones surjan las situaciones tradicionales del trabajo entre amigos, pero esta situación se irá corrigiendo con el avance de las sesiones, pues el profesor indicará al grupo que evaluará aspectos como las habilidades de búsqueda, selección, procesamiento y aplicación de información, de toma de decisiones, de comunicación, autoevaluación y pensamiento reflexivo mostradas por los alumnos durante el trabajo en equipo, durante sus exposiciones, sus respuestas a preguntas, a protocolos y exámenes.<sup>30</sup>

Durante todo este proceso de aprendizaje cooperativo, el alumno aprehenderá conceptos, procedimientos y actitudes, ya que un aprendizaje efectivo se caracteriza por ser durable, transferible, producto de una acción reflexiva y se genera desde un conflicto cognoscitivo construido por él mismo.

Los conceptos son datos, hechos y principios; lo procedimental es el saber instrumental que comprende la ejecución de habilidades, estrategias, técnicas o métodos, es decir se refiere a los pasos para realizar las acciones y; las actitudes

---

<sup>29</sup> SANTROCK, *Psicología educativa*, p. 357,358

<sup>30</sup> ACUÑA, *Op. Cit.*, P. 5

implican los saberes y comportamientos afectivos-sociales como son el acatamiento de las normas y valores, es el conocimiento de acciones en tres planos: el cognoscitivo, el afectivo y el comportamiento.<sup>31</sup>

Ahora bien, para llevar a cabo con éxito este proceso es necesario promover los aprendizajes en las estrategias propuestas a través de tres aspectos esenciales: la motivación, la problematización y la construcción de conocimientos.

La motivación es un aspecto que se convierte en un verdadero reto en la planeación de la estrategia del profesor ya que debe lograr en el alumno la motivación intrínseca, "está basada en factores internos como autodeterminación, curiosidad, desafío y esfuerzo"<sup>32</sup> para cada nuevo aprendizaje, es decir, que en el alumno surja la necesidad por aprender "esto". Algunos alumnos estudian mucho porque desean obtener buenas calificaciones o evitar la desaprobación paterna, lo que se conoce como motivación extrínseca. Así, algunos individuos estudian mucho porque están motivados internamente, motivación intrínseca: les interesa conocer más para mejorar aspectos de su vida. En contraposición, son pocos los estudiantes que están conscientes de poseer este tipo de motivación y, en consecuencia, su crecimiento académico e incluso personal solo depende de las motivaciones extrínsecas: obtener recompensas materiales como dinero u objetos.

Otro de los aspectos vitales en la estrategia diseñada para el aprendizaje cooperativo, es generar la problematización, es decir, enfrentar al estudiante con un reto o problema que sea cercano a sus intereses cotidianos o personales y que necesita nuevos aprendizajes para ser resuelto, lo que propiciará una motivación intrínseca y en consecuencia, que el estudiante descubra su utilidad de manera directa.

Con los dos aspectos anteriores se espera alcanzar la construcción de conocimientos tan vitales en el aprendizaje dentro de la teoría socio cognoscitiva, dentro del cual se logra la reestructuración de esquemas propios, (ver apartado 2.2) el desarrollo de actitudes y valores como la responsabilidad del estudiante sobre sus propios aprendizajes y se hace posible la activación de procesos cognoscitivos.

---

<sup>31</sup> QUESADA, *Cómo planear la...*, p. 52, 53

<sup>32</sup> SANTROCK, *Op. Cit.*, P. 435

Asimismo, si el profesor diseña su estrategia con una evaluación del aprendizaje cooperativo, los alumnos podrán reflexionar regularmente sobre las bondades de este tipo de estrategias para su aprendizaje (autoevaluación), mismo que fortalecerá el mantenimiento del grupo, facilita la adquisición y la práctica de habilidades sociales, recuerda a los miembros del grupo las normas y les da retroalimentación en relación a su participación.

## 2.4 La evolución de la lingüística

"El lenguaje es la más perfecta de todas las manifestaciones de orden cultural que forman, de alguna manera, sistemas..., habrá que concebirlas como códigos formados por la articulación de signos, conforme al modelo de la comunicación lingüística."<sup>33</sup>

Claude Lévi- Strauss

La lingüística tuvo grandes momentos de desarrollo en el siglo veinte. El estructuralismo de principios de siglo dominado por el análisis distribucional y el aporte en el análisis descriptivo del sistema fonético y fonológico de las lenguas; la expansión de mediados de siglo de la gramática generativo transformacional y sus aportes en el desarrollo de la sintaxis; el aporte de la filosofía del lenguaje con la noción del acto de habla y las condiciones de producción que permitieron hablar e identificaron la pragmática como su dimensión de análisis del discurso, desde Zellig S. Harris (1952) con la descripción formal del fenómeno lingüístico hasta Jakobson y Benveniste con información sobre el proceso de enunciación hablada y escrita y la apropiación de lengua.

Este último ha colocado al enunciadore (emisor) como centro del proceso de comunicación, al enunciatario (receptor) como el que interpreta o decodifica, en consecuencia, la enunciación es el acto mismo de producir el enunciado.

Ha sido un proceso largo en el que la realidad de la lengua ha sido un proceso histórico, social, cognoscitivo, entre otros aspectos, que ha merecido su estudio desde diferentes disciplinas como la psicología cognoscitiva, la etnometodología, a sociolingüística, la comunicación, en fin, desde diferentes áreas en las que su injerencia

<sup>33</sup> MARTÍNEZ, *Libro para el...*, p. 29

es obvio, compleja y trascendental para el hombre, ya sea como individuo o en sociedad.

Una de las áreas en las que se ha estudiado a la lengua es la hermenéutica y en consecuencia, la interpretación de la lenguas oral y escrita por una parte; y por otra la etnometodología y en derivación, el análisis del discurso.

El análisis del discurso tiene un enfoque pragmático, pues estudia la lengua en uso, por lo tanto, para analizar un discurso es indispensable considerar a los enunciadores y a los enunciatarios, es decir, el funcionamiento de la lengua en su contexto social.

Los principales estudiosos de este enfoque son Austin, quien en 1962 formula su teoría de los actos del habla, posteriormente Searle, la desarrolla y destaca que las palabras sirven para hacer cosas y, coloca al lenguaje en el terreno de la interacción, la intencionalidad y el contexto. Por su parte, Grice, filósofo estadounidense reformula la inferencia del significado implícito.

Luego de lo anterior, la pragmática establece una relación entre lo social y lo cultural, de ahí que sus conceptos básicos sean texto, contexto y lengua en uso, los cuales contribuyen a la construcción del significado.

Una consecuencia de la implementación de la pragmática fue el reconocimiento del texto como unidad comunicativa.

Del mismo modo, Vygotsky también es retomado en este apartado, pues sus teorías sobre los procesos de construcción del conocimiento trascendieron. Para este teórico, el lenguaje es la principal herramienta de estos procesos, así como la relación entre las personas con el mundo esencialmente cultural, lleno de significados que se transmiten a través del lenguaje.

El estudiante es considerado un agente activo en el proceso, donde va construyendo su propio conocimiento a través de la interacción con el medio y donde su estructura cognoscitiva juega un papel determinante.

Es importante señalar que la ciencia cognoscitiva es una ciencia formada por las aportaciones derivadas de disciplinas y posturas teóricas diversas: la teoría piagetiana, la psicolingüística y la teoría de la información.

De igual forma, Teun Van Dijk (lingüista), en 1988 reconoce los avances logrados por la sociolingüística, la pragmática y el análisis conversacional y la psicología cognoscitiva.<sup>34</sup>

Así, la importancia de plantearse una propuesta educativa desde la perspectiva discursiva e interactiva y sus implicaciones en la formación de un perfil de egresado que responda a los retos de la sociedad y a su propia actitud hacia la vida.

Luego de esta revisión en torno al lenguaje y su enseñanza, parece haber consenso en torno al tratamiento sobre la enseñanza de la lengua.

#### **2.4.1 Pensamiento y lenguaje.**

Para comenzar, es importante en primera instancia, definir lo que es el lenguaje: "es una forma de comunicación, ya sea oral, escrita o mediante señas, que se basa en un sistema de símbolos".<sup>35</sup> La función primaria del lenguaje es la comunicación y el intercambio social.

El pensamiento, según Vygotsky, se expresa y realiza en la palabra, el significado de las palabras es tanto pensamiento como habla y encontramos en él, la unidad de pensamiento verbal.

El significado de la palabra como unidad comprende el pensamiento generalizado y el intercambio social y, permite el estudio sistemático de las relaciones entre el crecimiento de la capacidad de pensamiento del niño y su desarrollo social, ya que el signo es un instrumento que se ejercita en dos niveles: en el plano social y que sirve como medio de comunicación, y en plano intemo, como medio de reflexión.

Por lo tanto, el crecimiento intelectual del individuo depende del dominio de los medios sociales del pensamiento, es decir, del lenguaje.

Las funciones psicológicas superiores están sujetas a leyes fundamentales del desarrollo, surgen en el curso del desarrollo psicológico del individuo como resultado del mismo proceso dialéctico, en otras palabras, gracias al lenguaje y a la simbolización, son posibles las formas más complejas de funcionamiento cognoscitivo. Al abstraer, categorizar, diferenciar y generalizar conceptos conocidos que se combinan

---

<sup>34</sup> GRACIDA, *Del texto y...*, 37

<sup>35</sup> SANTROCK, *Op. Cit.*, p. 70

y transforman para formar nuevas abstracciones se puede llegar a generar conceptos y proposiciones nuevas que trasciendan el nivel de abstracción que se puede alcanzar si los conceptos no tuvieran nombres. Nominar las ideas es prerequisite importante para usarlas en la conceptualización y otras formas de pensamiento. La correcta asimilación del significado de un concepto y el empleo de éste para la solución de tareas de clasificación, seriación entre otras, depende del empleo de los signos lingüísticos.

El lenguaje desempeña una función importante en la codificación dentro de las oraciones de un nuevo concepto o proposición que surge de las operaciones de transformación donde interviene el pensamiento.

Expresar es un proceso de refinamiento, gracias al cual, las ideas se vuelven más claras, más explícitas, más precisas y más delineadas.

En conclusión, la apropiación y el desarrollo del lenguaje contribuye a:

- 1) La representación de las palabras facilita los procesos de transformación que intervienen en el pensamiento.
- 2) La verbalización de los productos, conceptos o proposición que surgen de estas operaciones, antes de nombrarlos, mejora y perfecciona sus significados y, con ello su poder de transferencia.
- 3) Los tipos de conceptos que los individuos aprenden por el vocabulario y la estructura del lenguaje, influyen en su cultura.<sup>36</sup>

Lo fundamental del desenvolvimiento del pensamiento humano radica en el empleo del lenguaje, de instrumentos o signos lingüísticos, pues antes de que el niño empiece a dominar su propio comportamiento, comienza a dominar su entorno con la ayuda del lenguaje. Estas creaciones producen más adelante la actividad intelectual, al convertirlas en la base del trabajo productivo, es decir la forma humana de utilizar las herramientas.

Todos los lenguajes humanos generan un número interminable de frases significativas mediante el uso de un conjunto finito de palabras y reglas, lo que le da la cualidad de hacerlo una actividad sumamente creativa.

Del mismo modo, Luria encontró que personas alfabetizadas cambian o colectivizan sus modos de producción y pueden resolver con relativa facilidad

---

<sup>36</sup> AUSUBEL, *Psicología cognitiva*, p. 82-85

problemas de razonamiento y clasificación. Lo contrario sucede con personas que mantienen sus formas tradicionales de producción, pero sobre todo, si quedan analfabetas. Concretando, las personas que aprenden a leer y a escribir pueden apoyarse en el manejo de instrumentos simbólicos y abstractos como las palabras, a diferencia de las personas que carecen del manejo y de la habilidad desarrollada que propicia nuevos aprendizajes.

Vygotski fincó sus ideas sobre la base de los postulados marxistas, ya que en ellos encontró las coordenadas para el desarrollo de un enfoque social de la conciencia, pues sostenía que la base del pensamiento y el lenguaje humanos lo constituyen los intercambios sociales que surgen entre los individuos, sobre todo en el trabajo.

El aprendizaje del significado de las palabras durante la infancia tan solo es el inicio de un largo y complejo proceso de construcción semiótica, mismo que puede invertir muchos años para alcanzar su culminación, lo cual dependerá en gran medida de las relaciones o negociaciones que los individuos realicen en su entorno, grupo y/o comunidad. Si este proceso se cumple, cuando el individuo llegue a la adolescencia habrá madurado su capacidad de formar conceptos, de formar conceptos con conceptos o establecer relaciones signo-signo.

Vygotski señalaba que casi todo el aprendizaje humano se gesta con la mediación de otras personas, situación que se torna más evidente y esencial en el ámbito escolar, y es aquí donde el concepto de la Zona de desarrollo próximo (ZDP) se hace patente, pues es una propiedad esencial del aprendizaje, puesto que permite que una serie de procesos evolutivos internos sean capaces de manifestarse, pero solo cuando el individuo está en interacción con las personas que le rodean. Una vez que se han internalizado estos procesos, se convierten en elementos propios del desarrollo del niño y conducen al desarrollo intelectual.

Bajtín, citado por Adrián Medina Liberty<sup>37</sup>, señala que "la comprensión de cualquier signo..., siempre se trata de una situación social.(...). El signo y su situación social se encuentran indisolublemente ligados uno a otro, Por lo tanto. El significado de un signo no es un hecho, sino un proceso. Es aquí donde es importante mencionar la relación entre constructivismo, comunicación y lenguaje, pues para Ausubel, el lenguaje

---

<sup>37</sup> MEDINA, *La dimensión sociocultural...*, 78

es un facilitador importante de aprendizajes, y más que desempeñar una función comunicadora, es una función integral y operativa en el pensamiento.

La adquisición de la materia de estudio depende de formas verbales y otras del aprendizaje simbólico, es decir, gracias al lenguaje y a la simbolización, llegan a ser posibles las formas más complejas de funcionamiento cognoscitivo.

Análisis paralelos del lenguaje y el pensamiento de Piaget y Vygotski, sugieren que el desarrollo del pensamiento lógico está vinculado en gran parte al desarrollo de la capacidad lingüística.<sup>38</sup> El lenguaje desempeña una función importante en la verbalización, o sea la codificación dentro de las oraciones del nuevo concepto o proposición que surge de las operaciones de transformación donde interviene el pensamiento.

Los alcances y la complejidad de las ideas adquiridas gracias al aprendizaje por recepción posibilitan y fomentan, a su vez, un nivel de desarrollo cognoscitivo individual que sería absolutamente inconcebible si no existiese el lenguaje.

Por todo lo anterior, es esencial para un profesor de lengua y literatura revisar la investigación realizada en torno al lenguaje y sus usos, pero sobre todo plantearse la pregunta: ¿Qué necesidades teóricas llevaron a replantear que la unidad comunicativa por excelencia sea el texto?

Los conocimientos se renuevan con gran rapidez, por lo que la buena formación educativa no puede estar basada en la acumulación mecánica de los mismos. Los saberes deben ser profundos, basados en principios o esquemas mentales estratégicos que permitan la apropiación analítica y eficaz del conocimiento.

Pero ¿cómo lograrlo? Luego de lo anteriormente planteado, la respuesta puede estar en los modos de construir y adquirir el conocimiento, con los modos de conocer y de aprender, y en este proceso, el lenguaje desempeña un papel muy importante.

La meta del aprendizaje es, por lo tanto, establecer una relación coherente entre una teoría del lenguaje y una teoría del aprendizaje que permita dar explicación al papel tan importante que el lenguaje tiene en la construcción de sentido del mundo y en el proceso de desarrollo cognoscitivo.

---

<sup>38</sup> AUSUBEL, *Op. Cit.*, p. 83

La lengua oral, es el eje de la vida social, y por su parte, la lengua escrita cambia esta organización social, pues modifica de alguna manera el estilo cognoscitivo del individuo, por lo tanto lo que debe interesar a los enseñantes de la lengua es un buen uso del lenguaje oral y escrito.<sup>39</sup>

Por ello, es importante establecer una relación coherente entre una teoría del lenguaje y una teoría del aprendizaje, y así, tomar decisiones acerca de cómo enseñar el lenguaje.

#### **2.4.2 La teoría del discurso**

Es importante mencionar el origen de la teoría del discurso, el cual surge en la década de los cincuenta como una ciencia interdisciplinaria de lo social que se estudia desde la comunicación, psicología, psicoterapia y sociología como la llamada ciencia del texto dentro del marco de la etnometodología, y esta vinculada a fenómenos y problemas que estudian ámbitos como los textos de uso y capacidades lingüísticas como la educación o enseñanza de la lengua.

Uno de los teóricos más importantes en el campo de la lingüística textual y del análisis del discurso es Teun Van Dijk, quien lo califica como: "una nueva ciencia transdisciplinaria que comprende la teoría, el análisis del texto y la conversación en casi todas las ramas de las humanidades y las ciencias sociales."<sup>40</sup>

Según Van Dijk, el término discurso abarca dos modalidades: el lenguaje hablado y el lenguaje escrito, llamados respectivamente por los especialistas la conversación y el texto.

Según Cassany, el lenguaje tiene una función socio-interactiva, pragmática y comunicativa, es decir, los hombres al ser individuos sociales, hacen que la comunicación se de en una interacción social donde el oyente, mediante la enunciación del texto, será objeto de algún propósito por parte del hablante. Se quiere que el oyente haga lo que el hablante ordena o recomienda. Al emitir un texto realizamos un acto social.

Por lo mencionado, la ciencia del texto es también un análisis del discurso que estudia el uso del lenguaje como un sistema con relaciones y reglas que pretende

<sup>39</sup> LOMAS, *El enfoque comunicativo...*, p. 48

<sup>40</sup> GRACIDA, *Op. Cit.*, p 22

explicar cómo a través de estructuras textuales, los individuos y grupos adoptan y elaboran determinados "contenidos", y cómo esta información lleva a la formación de deseos, decisiones y actuaciones.

El análisis del discurso tiene un enfoque pragmático, en tanto estudia la lengua en uso por lo que para analizar el discurso es indispensable considerar como elementos básicos quiénes son el enunciador y el enunciatario. El discurso es una forma de uso del lenguaje, ya que es un suceso de comunicación-conversación. Es una interacción tanto oral como escrita.

Por lo tanto, podemos afirmar que el discurso es una forma de representar ideas, creencias, opiniones, conocimiento, sentimientos, pensamientos, razonamientos, información, etc; además tiene un carácter social y cultural. Diversas disciplinas lo han estudiado, han tomado como objeto de estudio diversos aspectos del mismo, tales como: tema, macrorreglas, macroestructuras, superestructuras, pragmática, actos de habla, microactos de habla, entre otros, lo que es claro es que un discurso debe cumplir con cierta estructura según su contexto y su propósito, no importa la dimensión ya que los tenemos desde un párrafo, una página, un capítulo o un libro.

La psicología del procesamiento es una de las direcciones más importantes que ha tomado la investigación en la psicología como en el análisis del discurso, y sus avances están muy vinculados a la inteligencia artificial, a la simulación del lenguaje y a la comprensión del discurso. Sus aplicaciones de las teorías cognoscitivas se encuentran en el estudio de la lectura y en el aprendizaje a partir de textos y diálogos<sup>41</sup>, para precisar lo anterior, su aplicación se encuentra en nuestro caso en las relaciones verbales, sociales y comunicativas que se dan en el salón de clases, concretamente en la materia que nos ocupa Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID).

Los procesos mentales, o también denominados por Vygotski, como los procesos psicológicos superiores como la comprensión y producción de textos y de habla son un importante objeto de investigación dentro de la psicología cognoscitiva y educacional. Estos procesos se sostienen mediante enormes cantidades de

---

<sup>41</sup> VAN DIJK, *Estructuras y funciones...*, p. 149

conocimientos organizados eficazmente, entre los que destacan el conocimiento de la lengua, del discurso y de la comunicación.

La hipótesis de Van Dijk, afirma que la mayor parte de los conocimientos se activan y aplican estratégicamente, según el contexto y las características del texto, tales como temas globales o metas importantes de los actos de habla y de interacción. Los oyentes recurren a sus conocimientos previos y lo almacenado en la memoria.

Este complejo proceso cognoscitivo del análisis de texto se integra por varios pasos, desde que los lectores establecen expectativas en cuanto a estructuras plausibles de información, y en la deducción de detalles locales sobre la base de estructuras o información global, por ejemplo, los temas o las superestructuras de una narración. Es importante reconocer el importante papel que desempeña el procesamiento del discurso porque no es posible efectuar sin pasar por el análisis e interpretación de los detalles del un texto.

Los usuarios de la lengua tiene como principal objetivo el tratar de comprender de qué trata el texto y, una teoría que ha ayudado recientemente a comprender este proceso es el papel que desempeñan los denominados modelos o esquemas, que son lo que la gente imagina que es el caso cuando comprenden o participan en una conversación, de esta forma, los lectores obtienen una doble representación del significado de la memoria; por un lado, un significado del texto y, por otro, un significado del acontecimiento sobre el que trato el texto.

Los modelos representan los conocimientos experiencias personales que posee la gente, "todas nuestras experiencias, actos, escenas que presenciamos, así como la conversación en la que tomamos parte o las narraciones que leemos, quedan representados en una compleja red de modelos."<sup>42</sup>

Esta función o proceso cognoscitivo resulta de gran importancia para el tema investigado ya que en muchas ocasiones nuestro alumnos llegan al salón de clases sin contar con esta habilidad, indispensable para la lectura, ya que si no han tenido la suficiente experiencia contextual y de convivencia en su círculo social, difícilmente podrá reconocer los esquemas o modelos en estructuras semánticas superiores o narraciones.

---

<sup>42</sup> VAN DIJK, *Op. Cit.*, p. 159

Después de leer o escuchar un discurso, a veces, es necesario señalar el tema o los temas o, la idea general de éste, es decir, al contenido general del todo o de fragmentos, ya sean párrafos o capítulos del discurso. Al hablar de este aspecto se hace alusión al término de estructura semántica, es decir a secuencias completas de oraciones o macroestructuras semánticas, que en términos simples es la reconstrucción del tema o asunto del discurso.

Los psicólogos y los especialistas en lingüística cognoscitiva se refieren a los sentidos abstractos del discurso con la expresión de representaciones semánticas y, afirman que el sentido es algo que los usuarios del lenguaje asignan al discurso, siendo lo que todos conocemos como "comprensión" o "interpretación". En la semántica el término sentido se aplica también al de cláusula u oración: proposición.

Para Paul Riccouer, el discurso es el acontecimiento del lenguaje que sigue a una estructura en el entrelazamiento y la acción de las funciones recíprocas de las funciones de identificación y predicación de la oración, es decir, la oración tiene un rasgo distintivo: el predicado, que lo convierte en un acontecimiento o proposición.

Quizá el mismo autor nos ayude a comprender mejor los conceptos anteriores:

Si todo discurso se actualiza como acontecimiento, todo discurso es comprendido como sentido. El sentido o significado designa aquí el contenido proposicional(...), como la síntesis de dos funciones: la identificación y la predicación. No es el acontecimiento,... lo que queremos comprender, sino su sentido —el entrelazamiento del nombre y el verbo...<sup>43</sup>

El concepto de sentido refleja la dialéctica entre acontecimiento y sentido. El acontecimiento es que alguien habla y el sentido no puede encontrarse en ningún otro lado más que en el mismo discurso; el lado proposicional del discurso no debe ser pasado por alto si el sentido del locutor no se ha de reducir a una mera intención psicológica. La estructura interna de la oración remite de nuevo a su interlocutor por medio de elementos gramaticales como los pronombres personales, por ejemplo "yo", no es un concepto, su única función es referir la oración completa al sujeto del acontecimiento verbal.

Hay otros portadores gramaticales que llevan la referencia del discurso a su interlocutor, éstos incluyen los tiempos verbales; lo mismo pasa con los adverbios de

---

<sup>43</sup> RICCOUER, *Teoría de la interpretación*, p. 26

tiempo y lugar y los demostrativos que pueden considerarse como particularidades egocéntricas. Por lo tanto, el discurso tiene muchas formas de hacer referencia al interlocutor.<sup>44</sup>

La estructura del discurso y sus reglas ayudarán a comprender el sentido del texto y la intención de su interlocutor, y es la semántica del discurso la que estudia las proposiciones de un discurso. Es aquí donde se concibe la noción de coherencia, es decir, la conexión del sentido de las oraciones o, en términos de Ricceour, de proposiciones, cualidad que explica y hace que el discurso tenga sentido.

Un discurso es coherente si lo es en un sentido global. Las proposiciones forman parte de la macroestructura de un discurso, reciben el nombre de macroproposiciones y pertenecen a la macroestructura de un discurso, definen el tema o asunto. Las macroestructuras también son proposiciones, por ello es necesario tener reglas para su proyección semántica, las cuales se denominan macrorreglas y explicitan la manera en que se puede derivar el tema en un modelo de la comprensión cognoscitiva del discurso y transformar la información semántica. Una característica de las macrorreglas es que organizan, y son supresión, generalización y construcción,

Las proposiciones suprimidas denotan lo que generalmente se llaman los detalles, en un texto específico como podría ser un cuento, tales detalles pueden ser importantes por otros motivos pero no lo son semánticamente para el sentido global.

La generalización no describe, sólo nombra, debe ser mínima y no toma conceptos generales. La información eliminada por medio de la supresión y en la generalización es irrecuperable y dan pie a otros posibles discursos.

La construcción se da a partir de una secuencia de proposiciones, las cuales pueden ser consecuencia de los dos reglas anteriores. La nueva proposición debe denotar el mismo hecho que la totalidad de la secuencia de proposiciones y se sustituye por la nueva proposiciones.

La semántica del discurso también analiza el modo como el discurso y sus sentidos se relacionan con los sucesos reales o imaginarios de los cuales se habla, es decir, los referentes. Los referentes y la coherencia introducen en el análisis del

---

<sup>44</sup> RICCOUER, *Op. Cit.*, p. 27

discurso un aspecto cognoscitivo, así, la coherencia global del texto resume los significados más detallados del discurso.

Al mismo tiempo, el conocimiento que tienen los usuarios del lenguaje de las reglas gramaticales y discursivas, es un conocimiento compartido socialmente, de modo que es posible la comprensión mutua. Los individuos comparten con los miembros de su grupo, comunidad o cultura normas, valores, reglas de comunicación y representaciones sociales tales como el conocimiento y las opiniones. De este modo, además del conocimiento individual, el discurso implica una cognición (sic) sociocultural.<sup>45</sup> Un análisis cognoscitivo del discurso hace hincapié en el hecho de que estos procesos mentales son constructivos, es decir, a partir del discurso y los esquemas creados por sus lectores u oyentes se construye el conocimiento. Lo anterior tiene suma importancia, sobre todo en el curso del proceso de comprensión ya que elaboran gradualmente la representación del texto, del contexto, así como modelos mentales de las acciones que trata el discurso, siendo estos últimos una representación esquemática de nuestras creencias de un suceso o situación.

En la práctica, no todos los usuarios aplicarán las reglas de la misma manera, cada lector encontrará importantes diferentes aspectos del mismo texto, según la tarea, los intereses, los conocimientos, los deseos y los valores, lo que definirán el estado cognoscitivo contextual particular de cada individuo.

Ahora bien, la aplicación de las macrorreglas puede depender del tipo de discurso, un ejemplo es el cuento, el cual cuenta con una estructura esquemática que Van Dijk denomina superestructura y caracteriza la forma global de un discurso. Entre las categorías del cuento figuran la introducción, la complicación, la resolución, la evaluación y la moraleja, a lo que Van Dijk, denomina superestructura narrativa, y tiene la particularidad de que su esquema puede aplicarse a una secuencia de fotografías o dibujos, lo cual puede ser de mucha utilidad para la estrategia del profesor.

Finalmente, es importante mencionar claramente la diferencia entre macroestructura y superestructura. La primera organiza únicamente el contenido global del discurso, mientras que la segunda ordena las macroproposiciones y determinará si el discurso es o no es completo, así como qué información es necesaria para llenar las

---

<sup>45</sup> VAN DIJK, *El discurso como...*, p. 43

respectivas categorías. Esto implica que la estructura esquemática controla la formación de las macroproposiciones. En el modelo cognoscitivo del procesamiento del discurso las superestructuras esquemáticas desempeñan una función importante tanto en la producción y la comprensión del discurso como en su almacenamiento y su reproducción<sup>46</sup>.

### 2.4.3 La pragmática y los actos de habla.

Cada acción lingüística mediante la cual conseguimos comunicarnos es un acto de habla o acto ilocutivo y consiste en la codificación o decodificación de un mensaje oral o escrito, ambas, formas de la práctica social en un contexto sociocultural. Los usuarios del lenguaje participan del discurso no sólo como individuos, también como miembros de diversos grupos, instituciones o culturas.

El conjunto de los actos de habla es el conjunto de acciones verbales que estudia la pragmática, esta última, disciplina íntimamente relacionada con la gramática, pues las dos especifican propiedades gobernadas por reglas de oraciones y textos. La pragmática analiza la función elocutiva como actos de habla y, tiene como tarea relacionar la forma, el significado y la función de oraciones o textos.

También constituye el corpus de objetivos de aprendizaje. Se han realizado varias clasificaciones de actos de habla que los agrupan por género de funciones u objetivos a conseguir: pedir información, disculparse, saludar, despedirse, etc<sup>47</sup>.

Una teoría del discurso o lenguaje forma parte de una teoría de la acción, ya que hablar un lenguaje es una forma de conducta gobernada por reglas. El acto o actos de habla realizados al emitir una oración son una función del significado de la oración, "hablar un lenguaje consiste en realizar actos de habla, actos tales como hacer enunciados, dar órdenes, plantear preguntas, hacer promesas ,y..., más abstractamente, actos tales como referir y predicar..."<sup>48</sup> Un análisis pragmático no analiza las condiciones ni consecuencias cognoscitivas y socioculturales de los actos de habla, pero estos solo pueden ser actos sociales si se llevan a cabo en un contexto

<sup>46</sup> VAN DIJK, *Estructuras y funciones...*, p.55

<sup>47</sup> CASSANY, *Enseñar lengua*, p. 84

<sup>48</sup> SEARLE, *Actos de habla*, p. 25)

comunicativo. Para Van Dijk, tal contexto se llamará contexto pragmático, definiéndose como un conjunto de base de datos del cual se puede determinar si los actos de habla son o no son adecuados

La razón del estudio de los actos de habla es que toda comunicación lingüística incluye actos lingüísticos, y no elementos aislados como símbolos, palabras u oraciones, sino en la producción o emisión de éstos bajo ciertas condiciones que constituyen el acto de habla, que son unidades básicas o mínimas de comunicación lingüística.

La palabra clave que define una visión diferente de la lengua y que se opone a la anterior es uso (también comunicación). El uso y la comunicación son el auténtico sentido último de la lengua y el objetivo real de aprendizaje y, según este planteamiento, aprender lengua significa aprender a usarla, a comunicarse, o, si ya se domina algo, aprender a comunicarse mejor y en situaciones más complejas o comprometidas. La gramática y el léxico pasan a ser los instrumentos técnicos para conseguir este propósito.<sup>49</sup>

Por lo tanto, la pragmática analiza los signos verbales en relación al uso social que los hablantes hacen de ellos: las situaciones, los propósitos, las necesidades, los roles de los interlocutores, las presuposiciones, etc. La competencia pragmática es el conjunto de estos conocimientos no lingüísticos que tiene interiorizados un usuario ideal.

COMPETENCIA + COMPETENCIA = COMPETENCIA  
LINGÜÍSTICA PRAGMÁTICA COMUNICATIVA

La pragmática es el estudio de lo que las personas hacen unas a otras cuando usan el lenguaje. El lenguaje en uso se define como una parte de la interacción humana. Las personas viven, trabajan e interactúan unas con otras en redes sociales. Uno de los principales instrumentos para esta interacción es la conversación,<sup>50</sup> mismos que forman parte de una secuencia de interacción comunicativa

---

<sup>49</sup> *IBIDEM*

<sup>50</sup> INCHAURRALDE, *Una introducción cognitiva...*, p. 154, 155

La pragmática ha ampliado su foco de atención, que anteriormente eran los actos de habla, para abarcar la disciplina más general del uso del lenguaje: el análisis del discurso.

Así como a los textos se les asignaron estructuras semánticas globales, es necesario asignar estructuras de actos globales a una secuencia de actos de habla denominadas macroestructuras pragmáticas, y las unidades en este nivel se denominaran macroactos de habla. El macroacto de habla es una secuencia de actos de habla linealmente conectados. Si los actos de habla están linealmente conectados y si se realizan de manera coherente, cubrirán las condiciones para las secuencias. Ejemplos de macroactos de habla pueden ser muchos, entre los cuales destacan un cuento completo o un artículo de periódico<sup>51</sup>.

El macroacto de habla tiene varias funciones: conversacionales, interaccionales y cognoscitivas. La primera organiza y reduce los actos individuales del texto; el segundo hace posible que el hablante haga un plan global pragmático para su discurso que determinará el tipo de acto de habla global que decida realizar, independientemente de los detalles de la conversación. En el tercero, el oyente comprende pronto, a través de las actitudes preparatorias del hablante, cual acto de habla se realiza, es un papel fundamental en la producción y comprensión del texto y la conversación, incluye los procesos y representaciones mentales ya mencionados, como la coherencia, el sentido y la acción, mismos que constituyen un paso importante entre el discurso y la sociedad.

Así, el análisis del discurso es un estudio multidisciplinario que incluye a por lo menos una docena de disciplinas distintas que van desde la lingüística formal hasta la psicología cognoscitiva social y educacional, e incluso los estudios literarios.

Para los lingüistas y los psicólogos, los estudios del discurso destacan el hecho de que la utilización del lenguaje y el pensamiento funcionalmente se plasma en la interacción social discursiva.

Los estudios del análisis del discurso establecen una conexión funcional entre las estructuras del discurso y las estructuras del contexto social y cultural, así como la relación existente entre estos dos tipos de estructuras y las estrategias cognoscitivas y

---

<sup>51</sup> VAN DIJK, *Estructuras y funciones...* 73, 72,

muchos otros fenómenos relevantes en la expresión o realización en el discurso como uso del lenguaje, comunicación e interacción.

Pocas disciplinas ofrecen tantas oportunidades de combinar la precisión formal con marcos explicativos que den cuenta de cómo las personas usan el lenguaje, cómo piensan e interactúan, y de esta manera realizan y reproducen sus propios grupos, sociedades y culturas.

## **2.5 La dinámica de grupos ¿camino hacia la comunicación educativa?**

Desde su origen, la comunicación es una disciplina que se reconoce en varias formas: comunicación animal, comunicación entre sistemas, comunicación celular y comunicación humana.

Una de las principales características de la comunicación humana es la interrelación entre semejantes, por lo que la interacción entre los miembros de un grupo determinado proyectará el rumbo hacia donde se dirigen, como individuos y como especie.

La llamada evolución del hombre ha traído consigo la evolución de la comunicación, y ésta se vale del lenguaje para manifestarse de múltiples formas a través de diferentes códigos. Recordemos la definición de lenguaje: "es una forma de comunicación, ya sea oral, escrita o mediante señas, que se basa en un sistema de símbolos".<sup>52</sup> La función primaria del lenguaje es la comunicación y el intercambio social.

Según Saussure, el lenguaje es la capacidad de construir sistemas de signos cada vez más complejos, para la comunicación, luego entonces es la propia facultad del pensamiento. Por lo anterior, se considera a la palabra como una antesala del conocimiento.

Por su parte, para Habermas, el uso comunicativo del lenguaje nos lleva al entendimiento acerca de objetos para establecer una relación interpersonal. En el uso cognitivo del lenguaje los contenidos proposicionales -recordemos a Riccoeur con su definición de oración-predicado-propocisión como síntesis de la identificación y la predicación- construyen el tema; en el uso comunicativo del lenguaje los contenidos proposicionales solo se mencionan para relaciones entre hablantes/oyentes. Lo

---

<sup>52</sup> SANTROCK, *Op. Cit.*, p. 70

cognitivo son los actos de habla en los que se enuncian oraciones, mientras que en la relación interpersonal del lenguaje-la comunicación- se comprenden los objetos de la realidad<sup>53</sup>.

Desde esta perspectiva, los procesos comunicativos de la enseñanza y la educación como proceso social, implican un permanente y cotidiano intercambio de informaciones, conocimientos y experiencias entre emisores y receptores para resolver problemas de aprendizaje, y posteriormente, atender a los mismos sistemas que los crearon. De ahí que para Paulo Freire, la educación es en esencia diálogo, en la medida en que es un encuentro de sujetos interlocutores que buscan el significado de lo aprendido y no solo una transferencia del saber. Toda acción pedagógica se transforma en una acción comunicativa e implica un trabajo y una acción transformadora. Por lo tanto, el aprendizaje además de capacitar para obtener toda clase de información y habilidades cotidianas útiles, desde lavarse los dientes a leer un libro, influye profundamente en la forma en que experimentamos nuestra vida cotidiana:

- Nuestras preferencias, simpatías y aversiones son aprendidas en buena medida.
- También nuestros intereses, actitudes y gustos.
- El sentido del humor y la capacidad de disfrutar con un buen chiste dependen de lo que se aprende del pasado.
- El aprendizaje o su ausencia, limita las clases de conversación que podemos mantener.
- Las películas, los libros y la música que elegimos y nuestras preferencias a la hora de comprar un periódico o una revista, o seleccionar un canal de t.v, están muy influidas por nuestro aprendizaje previo.

El aprendizaje proporciona los conocimientos y habilidades que nos permiten vivir y comprender los hechos de la vida cotidiana, y la forma de reaccionar a diferentes tipos de experiencias. El aprendizaje permite adquirir capacidades que se dividen en dos amplias categorías: las que permiten que se obtenga conocimiento y; como resultado del aprendizaje, se adquieren diversas habilidades físicas y mentales. Una buena parte de los logros y objetivos que se consiguen mediante el aprendizaje suponen una combinación de conocimiento y habilidades.

Es así como la comunicación educativa se fundamenta en la teoría de la comunicación y en la pedagogía, fusión que el profesor posibilite hacia un acercamiento

---

<sup>53</sup> HABERMAS, *Op. Cit.*, págs. 85, 86

con los alumnos para convivir, orientar, estimular y tranquilizar con objeto de que trabajen todos, pero también planificar con el grupo.

El educar a las personas implica una inmensa responsabilidad y conciencia, pero sobre todo, un enorme compromiso del enseñante consigo mismo y con sus alumnos

Por desgracia, la comunicación educativa no ha sido entendida ni llevada a la práctica siempre de esta manera, y es aquí donde cabe la reflexión acerca de cuántas veces un maestro motiva a sus alumnos a través del diálogo o, cuantas veces nos hemos frustrado por el autoritarismo y la falta de entendimiento de otros profesores. Es en este momento cuando es pertinente rescatar la técnica de dinámica de grupos que recupera varios de los elementos ya revisados para configurar un ambiente grupal que sea adecuado para el ejercicio, desarrollo y aprendizaje de habilidades que ayuden en la comprensión de textos narrativos.

De este modo, la dinámica de grupos favorece la comunicación, enseñan a vivir y a convivir ya que trata acerca de la adquisición de capacidades, habilidades y aptitudes, y consolida la interpretación realista de lo estudiado teóricamente en clase. "Aprender es adquirir experiencias y no sólo conocimientos. Aprender debe ser transformar la vida"<sup>54</sup>.

El salón de clases es un espacio de relaciones intrapersonales, interpersonales y grupales, donde entran en juego los diversos marcos de referencia de las personas que propician muchas veces progreso y, en otras conflictos, ante esto, el maestro surge como una figura que propicia, promueve, media, y muchas veces más desorienta o conflictiva la relación del grupo. el profesor eficiente debe ser flexible, es decir, debe ser capaz de adaptar su comportamiento a la situación de enseñanza y aprendizaje, que cambia y que con frecuencia es impredecible<sup>55</sup>.

Ante esto, es necesario definir lo que es un grupo: reunión de individuos en la que existe intercambio de fuerzas y energías. Para que exista un grupo, es preciso que haya interacción entre las personas y conciencia de relación común; entre sus miembros debe existir una relación persona y comunitaria<sup>56</sup>. Por lo tanto un grupo

---

<sup>54</sup> ANDUEZA, *Dinámica de grupos*, p. 12

<sup>55</sup> WOODS, *Investigar el arte...*, p. 40

<sup>56</sup> ANDUEZA, *Op. Cit.*, p.19

puede estimular en sus individuos sinceridad, apertura, autenticidad, participación profunda, liberación de rutinas. El individuo se comunica con el mundo por medio del grupo, entra en contacto con la realidad que lo rodea a través de éste.

El proceso de acercamiento a los alumnos y el escucharlos con el objetivo primordial de compartir las experiencias de vida y su cultura, debiera ser importante para aproximarse a ellos emocionalmente y conocer a cada uno de esos seres humanos que nos hacen ser parte de su proceso cognoscitivo.

La comunicación entre el maestro y el alumno es esencial cuando surge algún problema, cuando se requiere intercambiar información o concepciones de la realidad, cuando se desea dar algo de sí. Es más que el simple intercambio de palabras entre personas. Es lo anterior y la manera de expresar, la forma de dirigir el mensaje, el cual tiene dos significados, el directo dado por las palabras y el metacomunicativo, dado por la relación simbólica que se establece entre maestro y alumno.

Uno de los ingredientes esenciales para el éxito como guía de un grupo es la habilidad para desarrollar afinidad con los participantes. Para que haya aprendizaje, cada uno de los miembros del grupo debe pensar que el profesor ha tenido en cuenta sus circunstancias individuales y ha adaptado el método como corresponde. La capacidad de hablar a una colección de personas y de hacerlas sentir como si nos estuviéramos dirigiendo a ellas individualmente, es una habilidad que requiere tiempo para alcanzarla. Algunos indicadores útiles para crear afinidad son:

- 1) La aproximación personal. A nadie le gusta creer que es una pieza anónima de una máquina o una cifra estadística en un informe. Una parte importante para ganar apoyo individual se refiere al reconocimiento de los individuos. Al recibir una respuesta a una pregunta, se sugiere llamar por su nombre a quien responde y agradecerle la contribución. Esto aumenta el valor personal, la importancia dentro del grupo y estimula la participación posterior.
- 2) Los estímulos. Los alumnos no deben pensar que si hacen mal las cosas van a poner en peligro su trabajo o calificación. El método debe ser crear confianza reforzando los aspectos que indican que el alumno está aprendiendo. Esto se logra con el énfasis en la tarea bien realizada, más que en señalar los errores.

- 3) Hacer participar a la gente. Después de ofrecer estímulos hay que hacer participar a los alumnos en el proceso de aprendizaje como medio para crear afinidad tanto entre el grupo como entre el profesor y el alumno. El grupo se guiará por señales positivas o negativas que reciban del instructor. Estas señales son:  
Señales verdes (positivas): sonreír, asentir con la cabeza, buen contacto visual, ruidos de aprobación: ajá, sí, correcto, muy bien. Señales rojas (negativas): mal contacto visual, parecer aburrido, parecer irritado, golpetear los dedos, revolver papeles, mirar el reloj, darle la espalda al que habla.
- 4) Despertar entusiasmo. El esfuerzo y entusiasmo que pongamos en expresar el tema se compensará con creces con el interés y motivación que inspira en los demás. Henry Ford decía que el entusiasmo es un requisito previo para el progreso en cualquier campo. "Con él hay cumplimiento, sin él solamente hay pretextos" p. 115
- 5) Crear entendimiento. El lenguaje utilizado debe ser de una naturaleza y tener una forma tal que los miembros del grupo se puedan identificar con él, es decir, el lenguaje debe ser apropiado. No debe usar palabras largas o complicadas; no menospreciar a la gente. La sencillez no se debe confundir con la simplicidad; no utilizar jerga ni términos técnicos; haga sentir a la gente segura y motivada.
- 6) Destacar las áreas comunes. Hacer énfasis en cualquier área de nuestra formación que se pueda compartir o traslapar con las de los participantes y continuar haciendo esto cada vez que surja un aspecto común.
- 7) Alinearse con el grupo. La posición del instructor se presta muy fácilmente para la trampa de aparentar ser un experto. En el momento de hacer esto nos distanciamos del resto del grupo. De manera análoga, hay que evitar el uso de frases como "ustedes" o "Ellos", las cuales indican que no nos consideramos parte del grupo<sup>57</sup>. P. 112-116

---

<sup>57</sup> LEIGH, *Cómo entrenar un...*, p. 112-116

Cada uno de estos elementos también servirán como indicadores dentro de los instrumentos de diagnóstico de la práctica docente del profesor estudiante; sin embargo resulta oportuno hacer hincapié en que el lograr cada una de estos aspectos resultará agobiante si estamos al pendiente y en todo momento de cubrirlas. Todos estos indicadores no tienen en ningún momento el propósito de convertirse en una guía o receta de cocina durante la práctica docente cotidiana. No obstante para los fines de esta indagación establecerán líneas de diagnóstico que nos ayuden a mejorar la actividad del docente como estudioso de su propio desempeño; además es necesario recordar que el profesor habla y gesticula el 80% del tiempo, por lo que debe planear una estrategia comunicativa pertinente.

En todas las interacciones, se envía y se recibe un mensaje. Algunas veces, los maestros creen que sólo mandan un mensaje, pero su voz, las posiciones de su cuerpo, las palabras que usan y sus gestos expresan diferentes mensajes. El mensaje de doble significado es la metacomunicación. Por su parte, los estudiantes pueden oír la metacomunicación y responder sin pensar. A veces el estudiante o el maestro responden con agresividad, cinismo, burla, etcétera, cuando el maestro o los compañeros hacen comentarios.

Dadas estas condiciones, la del profesor y la del alumno, la comunicación educativa debe enfatizar la interacción entre las personas y no puede llevarse a cabo en ambientes autoritarios en los que no se respeten los actores de este proceso. Implica relaciones que promuevan el desarrollo de capacidades comunicativas de los alumnos, así como de sus capacidades creativas y reflexivas que propicien el cuestionamiento y la imaginación; diseñar y construir situaciones de auto aprendizaje, y así, lograr ser un participante activo en el proceso.

El individuo que aspira a ser participativo y desinhibido en el aula, se ha percatado de la importancia de expresar sus dudas y comentarios en el aula para su formación y comprensión de los fenómenos que acontecen a su alrededor, no como simple espectador, sino como participante de un proceso político, social, cultural y económico en la interacción dialógica dentro de la sociedad, porque "los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión"<sup>58</sup>.

---

<sup>58</sup> FERNÁNDEZ, M., *Paulo Freire: Una...*, Comunicación educativa, ITESM, No. 13, Año 2003-2004

Para ello es necesario observar lo que sucede en el salón de clases y plantear los procesos de relación pedagógica, y es en este aspecto, donde la sociolingüística ha permitido analizar lo que sucede en las interacciones que se dan en las aulas, lo que ayuda a revisar la planeación de la educación y la evaluación en los procesos enseñanza aprendizaje. En relación a este punto, el Maestro David Frago cita a Stubbs, quien señala la importancia de explicar cómo los alumnos y maestros se comunican entre sí en los salones de clase. Lo anterior se ha presentado en trabajos que estudian el estilo global del lenguaje de los maestros, planteando que se pueden construir barreras de interferencia a nivel de estilo. (no me entiendes como hablo). Otros estudios han especificado como las diferentes estrategias cognoscitivas utilizadas por los maestros se revelan en los diálogos en el aula, permitiendo conocer como el lenguaje abre o cierra posibilidades de aprendizaje en los estudiantes.<sup>59</sup>

Lo anterior nos lleva nuevamente a plantear el importante papel del lenguaje en el proceso educativo, ya que en su uso se concretan muchas determinaciones de los procesos, tanto escolares como extraescolares que inciden en el aula, con ello se confirma que la situación educativa es también comunicativa, ya que se apoya en gran medida en el uso sociocomunicativo del lenguaje con fines pedagógicos. Por ello, los profesores y las instituciones centran su evaluación en el ejercicio y desarrollo de habilidades que permitan a los adolescentes desenvolverse en contextos variados, desde su casa hasta en un ambiente profesional. Para ello, se presenta a continuación una categorización propuesta por Arnold Goldstein<sup>60</sup>, quien propone cerca de 50 habilidades a desarrollar en los alumnos por los profesores. Por razones de delimitación y adecuación al contexto del Colegio de Ciencias y Humanidades, solo se retomarán algunas de éstas en el capítulo cuatro.

---

<sup>59</sup> *Ibidem*

<sup>60</sup> GOLDSTEIN, *Habilidades sociales y...*, p. 74-76

Grupo I. Primeras habilidades sociales. Dentro de estas habilidades, todas corresponden al uso del lenguaje.

1. escuchar
2. iniciar una conversación
3. mantener una conversación
4. formular una pregunta
5. dar las gracias
6. presentarse
7. presentar a otra persona
8. hacer un cumplido

Grupo II. Habilidades sociales avanzadas. En este grupo, sólo el número dos y cuatro no corresponden del todo a habilidades lingüísticas pero sí comunicativas.

1. pedir ayuda
2. **participar**
3. dar instrucciones
4. **seguir instrucciones**
5. disculparse
6. convencer a los demás

Grupo III. Habilidades relacionadas con los sentimientos. En este grupo ninguna es una habilidad verbal, se refieren al autocontrol y autoconocimiento.

Grupo IV Habilidades alternativas a la agresión

1. pedir permiso
2. compartir algo
3. ayudar a los demás
4. negociar
5. empezar el autocontrol
6. defender los propios derechos
7. responder a las bromas
8. evitar los problemas con los demás
9. no entrar en peleas

La escuela es el único sitio donde la comunicación puede desarrollarse de forma expresa e intencionada, con fines de aprendizaje. La interacción en las actividades del salón de clases requiere competencia estructural (lingüística) y funcional (comunicativa o interaccional) Por ello, el lenguaje utilizado por los docentes debe cumplir funciones específicas en la enseñanza y en la dirección de la clase, esto nos permite conocer las relaciones de autoridad, los procesos ideológicos involucrados y el denominado currículum oculto. Por la manera en que habla el maestro a los alumnos,

les comunica su definición de la situación y la forma de relación entre él y ellos. Asimismo, de manera lingüística se definen las opiniones del profesor sobre quién controla la situación, los valores básicos de tipo sociocultural y las relaciones de status.

Los mensajes que los maestros transmiten a los alumnos llevan funciones metacomunicativas, es decir, aquellas que nos permiten conocer y evaluar las acciones de comunicación que lleva a cabo el docente o el alumno, las cuales son básicas para la interacción, éstas nos sirven para organizar la transmisión y concepción del conocimiento.

El individuo, después del proceso educativo debe verse como un ser que constantemente transforma su mundo mediante la palabra, ya que ésta implica la acción. En la interacción diaria con la otras personas se debe comprender el papel tan importante que juega la participación activa con su opinión en procesos de carácter social en los que está involucrado. Al mismo tiempo, debe reconocer el pensar de los demás gracias a que considera cada ponencia tan importante como la suya. Debe saber que el hombre dialógico tiene la capacidad de pensar, crear, hacer, transformar.

El objetivo del profesor estará en establecer con el alumno una situación comunicativa y no meramente informativa, ya que ésta se caracteriza por la ausencia de retroalimentación. Si el profesor establece una comunicación respetuosa y abierta con sus alumnos logrará un aprendizaje. Para ello, y luego de la observación docente, se considera necesario y pertinente mostrar los principales postulados que ofrece el enfoque comunicativo, necesario para ejercitar y llevar a la práctica la comunicación educativa y lograr en conjunto la competencia comunicativa de los alumnos.

### 3. El enfoque comunicativo y la competencia comunicativa.

*El lenguaje – sonido que emite sentidos,  
trazo material que denota ideas incorpóreas –  
es capaz de dar nombre a lo más fugitivo y  
evanescente: la sensación.  
Octavio Paz<sup>1</sup>*

Este capítulo expone las características esenciales de las cuatro habilidades lingüísticas necesarias para la comunicación, la metacomunicación y la competencia comunicativa que se pretende ejercitar con la propuesta del capítulo cinco. De igual forma, se describe la importancia de los procesos de comprensión lectora y la trascendencia que revisten en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las ciencias del lenguaje y otras disciplinas afines han evolucionado rápidamente en los tiempos recientes y, nuevas perspectivas han comenzado a interesarse por el modo en que se producen en la vida real los intercambios lingüísticos y comunicativos. Del mismo modo, otras áreas se han ocupado en el cómo se adquiere y desarrolla el lenguaje, y el papel que cumple en todos esos procesos la interacción social.

Importantes teóricos de la humanidad como Aristóteles y Cicerón hicieron numerosas alusiones al lenguaje y el arte de descubrir los medios de persuasión, a relacionar la acción humana y la intención del hablante en presencia de un auditorio y, a la reflexión sobre las tipologías discursivas.

Ya en el siglo XX y tras el auge de las teorías gramaticales estructuralistas, se ha llegado a investigaciones que enriquecen la visión sobre el uso de la lengua, pero sobre todo y en el área que nos compete, el cómo se enseña la lengua y cómo se comprende por los alumnos este uso expresivo de primer orden.

Disciplinas como la filosofía analítica, la antropología lingüística, la etnografía de la comunicación, la etnometodología, el interaccionismo simbólico, los enfoques discursivos y textuales, la psicología cognoscitiva, la psicolingüística, entre otras, han aportado explicaciones sobre el complejo mecanismo sobre la producción, recepción y comprensión lingüística y comunicativa, mismas que han dado nuevas perspectivas al área educativa de la lengua.

Estas aportaciones han pretendido que las tareas de aprendizaje en el fomento de las capacidades de expresión y comprensión actualicen las competencias discursivas

---

<sup>1</sup> MARTÍNEZ, *Libro para el...*, p. 15

adecuadas a cada contexto y situación, proporcionando estrategias de uso y reflexión metacomunicativa, proponiendo, a su vez, el atenuar los aspectos normativos gramaticales, lo que no necesariamente implique una omisión de éstos.

La propuesta es mejorar las capacidades de uso comprensivo y expresivo de los alumnos, así como la adquisición de estrategias y destrezas para la producción y reproducción de textos orales, escritos e iconoverbales, es decir, apropiarse de los mecanismos que generan la competencia comunicativa, entendida como la capacidad para comprender y producir mensajes coherentes.

La competencia comunicativa, es un término propuesto por el etnógrafo Hymes<sup>2</sup>, para explicar la necesidad de otro tipo de conocimientos, aparte de la gramática, para poder usar el lenguaje con propiedad. Por tanto, la competencia comunicativa es la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se nos presentan cada día.

Así, los estudiosos definen la competencia comunicativa como un concepto de la etnografía de la comunicación que consiste en:

aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes. Como el término chomskyano sobre el que se modela, la competencia comunicativa se refiere a la habilidad para actuar. Se hace un esfuerzo para distinguir entre lo que un hablante sabe -sus capacidades inherentes- y la manera como se comporta en situaciones particulares<sup>3</sup>

La competencia lingüística, según Chomsky, es innata y se construye en el proceso de la interacción lingüística; la competencia temática se refiere al conocimiento que tiene el hablante del referente del mensaje y se relaciona con lo ideológico y cultural; la competencia pragmática que se refiere al conocimiento de los usos, estrategias y normas que rigen las relaciones comunicativas entre distintos interlocutores y los factores que influyen en la selección de los recursos, según las reglas sociales y; la competencia textual que es la habilidad para interpretar y/o producir textos que concretizan la intención del autor.

---

<sup>2</sup> UNAMUNO, *Lengua, escuela y...*, p. 42

<sup>3</sup> TUSÓN, *Análisis de la...*, p 80)

Por desgracia, la enseñanza de la lengua en el nivel básico y medio básico se convirtió en la acumulación de destrezas aisladas como el reconocimiento de palabras, la ortografía, la habilidad técnica para el análisis sintáctico o al conocimiento histórico de lo literario.

El enfoque comunicativo es un elemento didáctico que pone atención en los diversos usos de la lengua y la literatura que posibilita mirar a los textos desde una perspectiva sociocultural, y por lo tanto flexible y constructivista; acentúa la adquisición de estrategias que permiten la comprensión y producción de textos, tanto orales como escritos e incluso iconoverbales, remitiendo a hacer consciente aquello que ya se utiliza inconscientemente para construir metaconocimiento sobre el lenguaje, lo que revelará al hablante las reglas que emplea cuando usa el lenguaje y así, procurará aplicarlo al uso espontáneo de la lengua.

Lo que interesa es desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes, entendida como un conjunto de procesos y conocimientos: lingüísticos, estratégicos, sociolingüísticos, textuales, semiológicos y literarios, para ayudar a la capacidad de comprender y producir mensajes coherentes, es decir, personas que se conduzcan con soltura en los distintos entornos socioculturales y que reflexionen de forma crítica en lo que se refiere al habla y la escritura

El aula como espacio comunicativo nos permite hacer de ésta un foro para el diálogo, un lugar de participación colectiva donde se realiza una construcción conjunta de significados entre el docente y el alumno. En el salón de clases siempre estamos entre la regulación y la autorregulación, todo ello y más para conseguir una competencia comunicativa más genuina y llena de sentido.

Es importante tener presente que si se aspira a trabajar con objetivos comunicativos, se tendrá que comenzar por conceptualar al:

aula como un espacio cooperativo de creación y recepción de textos de diversa naturaleza e intención en la que se atiende la adquisición y desarrollo de las destrezas de uso comprensivo y expresivo de los alumnos, como a la reflexión metacomunicativa en torno a rasgos formales y pragmática de los posibles discursos en situaciones concretas de comunicación.<sup>4</sup>

Es importante mencionar que estas situaciones sí se han llevado a la práctica en muchas de las aulas del CCH, sin embargo, no es posible hacer a un lado la necesidad de dotar al cuerpo docente de conocimientos teóricos pertinentes con respecto, no solo al enfoque comunicativo, sino a todo lo que él engloba con todo y sus antecedentes teóricos, pues no debemos olvidar que para aplicar un conocimiento con éxito es necesario conocerlo y comprenderlo en todos sus aspectos, pues debemos estar conscientes de las carencias con las que llegan nuestros alumnos del nivel medio.

El enfoque se basa en el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje a partir de la interacción entre iguales, la negociación, el intercambio de experiencias y significados en la participación crítica, y pone un énfasis mayor en el proceso de construcción y adquisición del conocimiento que en los resultados del aprendizaje.

El aprendizaje comunicativo se basa en la creación de una comunidad comunicativa de aprendizaje en la que se da un diálogo entre todos los participantes y se basa además de los aspectos intelectuales, en los aspectos emotivos, empáticos y de comunicación que son básicos en el proceso de formación y en el desarrollo personal. La autoestima y la consideración de las aportaciones subjetivas de los participantes son algunos de los factores que más condicionan el éxito o el fracaso del aprendizaje. Es necesario potenciar el trabajo en grupo y favorecer procesos de interacción para enriquecerse de sus bagajes culturales y experiencias, por lo que el educador o profesor debe asegurarse de que el mayor número de personas participe.

La adopción de un enfoque comunicativo y funcional a la hora de acercarse al lenguaje y comunicación en el aula, supone atender a la diversidad de usos verbales y no verbales que se utilizan en las prácticas comunicativas habituales, ya sea como oyentes, hablantes, lectores o autores de textos de diversa índole e intención, a los

---

<sup>4</sup> LOMAS, *El enfoque comunicativo.....*, p.96

procesos cognoscitivos implicados en la comprensión y producción de mensajes orales, escritos e iconográficos.

Hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro habilidades que el usuario de una lengua debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles. No hay otra manera de utilizar la lengua con finalidades comunicativas. Estas habilidades se clasifican según sea el código en uso: oral (escuchar y hablar) o escrito (leer y escribir).

La lectura y la escritura son las habilidades de aprendizaje más habituales y recurrentes en todas las áreas del conocimiento y, son fundamentalmente parte de un proceso comunicativo, en el cual, al leer se buscan significados en un texto, y al escribir transmitirlos, sin embargo, aunque se habla mucho, esta habilidad se descuida en su sentido de producción textual, no se diga en el caso de la habilidad de la escucha. Es importante no perder de vista que las habilidades lingüísticas no funcionan aisladas, sino que se utilizan integradas entre sí.

### **3.1 Habilidades lingüísticas y comunicativas**

El carácter grupal de la comunicación y el ejercicio constante de la lengua permiten que los individuos desarrollen las cuatro habilidades lingüísticas de la comunicación. La dimensión activa de la comunicación de la lengua y su aprendizaje implican el aprender a usarla, comunicarse eficazmente en distintas situaciones y grados de complejidad para llegar a una competencia comunicativa.

Así, los estudiosos de la competencia lingüística tratan de explicar aquellos aspectos gramaticales que se creen comunes a todos los humanos, independientemente de los determinantes sociales. Por su parte, los estudiosos de la competencia comunicativa consideran a los hablantes como miembros de una comunidad, como exponentes de funciones sociales, y tratan de explicar como usan el lenguaje para autoidentificarse y llevar a cabo sus actividades<sup>5</sup>. Nuestra labor como profesores es ejercitar y desarrollar las dos competencias en los alumnos ya que con ellas, el alumno no solo logra hablar, escribir, escuchar leer y comunicarse adecuadamente en cualquier

---

<sup>5</sup> TUSÓN, *Análisis de la...*, p. 81

contexto, el desarrollo de todos ellos crea capacidades cognoscitivas y afectivas que permiten a los alumnos desarrollarse competentemente en nuestra sociedad.

Por lo anterior, el discurso no solo, comunica ideas, creencias o emociones que forman parte de sucesos sociales más complejos, el discurso llega a ser el acontecimiento del lenguaje que sigue una estructura en el entrelazamiento y la acción recíproca de las funciones de identificación y predicación de una oración<sup>6</sup>.

El lenguaje, y por lo tanto, el discurso, es un instrumento para un hablante y un oyente, o para un autor y un lector, que le permite comunicar ideas, reflexiones, emociones, actitudes, entre otras cosas.

Por eso "la esencia del lenguaje es la actividad humana, actividad por parte del otro para comprender por otro, y actividad por parte del otro para comprender lo que el primero tiene en mente."<sup>7</sup> Es hablar un lenguaje y tomar parte de una conducta gobernada por reglas, por lo que hablar un lenguaje es realizar actos de habla, actos como hacer enunciados, dar órdenes, plantear preguntas, hacer preguntas. Estos actos se realizan de acuerdo con ciertas reglas para el uso de los elementos lingüísticos. La razón de este estudio es que toda comunicación lingüística incluye actos lingüísticos y, la unidad de la comunicación lingüística no es el símbolo, la palabra, la oración, sino la producción o emisión del símbolo, palabra u oración al realizar el acto de habla.

Por lo anterior y tomando en consideración que toda institución social es un sistema de comunicación, se plantea que el marco en el que se plantean estas teorías es la escuela, institución cuyo propósito básico se cumple a través de la comunicación, elemento decisivo para su tarea.

El lenguaje hablado es el medio a través del que se realiza gran parte de la enseñanza, y también por medio del cual los estudiantes muestran al profesor gran parte de lo que han aprendido, es decir, en la expresión y el intercambio oral que se da entre el profesor y el alumno se unifica lo cognoscitivo y lo social.

Las aulas integran a una comunidad con diferentes procedencias lingüísticas, mismas que en cuanto a sus diferencias propician problemas que pueden dañar la eficacia del proceso enseñanza aprendizaje, lo que implica que nadie interesado en éste

---

<sup>6</sup> RICOUER, *Teoría de la...*, p. 20

<sup>7</sup> RENKEMA, *Introducción a los...*, p. 13

debe desdeñar el sistema de comunicación en el aula, mucho menos en aulas en las que se pretende el conocimiento y uso de la lengua desde un enfoque comunicativo para desarrollar habilidades y destrezas comunicativas.

El empleo de las cuatro habilidades lingüísticas: leer y escuchar (de comprensión) y escribir y hablar (de producción) de manera adecuada y contextualizada, es el instrumento de comunicación interpersonal, social y cultural por medio de la cual, se adquieren aprendizajes que serán útiles para la vida escolar, personal y social.

Al considerar el proceso de adquisición de estas habilidades, en la secuencia normal del desarrollo del lenguaje, en primer lugar se menciona a la escucha, en segundo lugar el habla u oralidad, en tercer lugar la escritura y en cuarto lugar la lectura, siendo estos cuatro procesos de gran importancia, ya que si existen deficiencias en el aprendizaje de la escucha, también habrá dificultades para el segundo proceso: el habla, y más allá y de mayor trascendencia para el aprendizaje de la escritura y en consecuencia la lectura y, sobretodo la comprensión de ésta última. Por ello el orden que seguirá la siguiente lista obedece a estas características de adquisición y de importancia en el proceso de adquirir una competencia lingüística.

### 3.1.1 Escuchar.

Enamorado del silencio,  
el poeta no tiene más remedio que hablar.  
Octavio Paz<sup>8</sup>

Actualmente es evidente el descuido en el que se tiene la comprensión oral o también llamada habilidad lingüística de la escucha. Por desgracia, ésta, que es la primera habilidad que deberíamos dominar por ser por medio de la cual aprendemos a hablar, paradójicamente es la más descuidada. No se educa para escuchar. No se ejercitan estrategias específicas como las de reconocer, seleccionar, interpretar, inferir, anticipar, retener, pues se presupone como una habilidad ya adquirida.

Investigadores como David Olson, Eric Havelock y Carol Fleisher Feldman, apoyan la importancia de la habilidad de comprensión oral al afirmar que el ser humano

---

<sup>8</sup> MARTÍNEZ, *Libro para el.*, p. 76

no es escritor ni lector, sino hablante y oyente por naturaleza. A este respecto Rousseau escribió: "la escritura es apenas la representación del habla: es extraño que se le preste más atención a la determinación de la imagen que al objeto"<sup>9</sup>

La lengua oral tiene una rica estructura léxica y gramatical, capaz de expresar infinidad de significados, el discurso oral precede y rodea la preparación del discurso escrito. Si hablar y escuchar son las habilidades y capacidades lingüísticas primarias, entonces la lectura, siendo una actividad secundaria, depende de la conciencia que tenga el lector de esas actividades primarias, incluso "se acepta que la lengua oral es la posesión y herramienta fundamental del intelecto; la escritura, aunque importante, siempre es secundaria"<sup>10</sup>, incluso durante varios milenios, los hombres manejaron sus asuntos a través del uso exclusivo del lenguaje oral. Se comportaban, pensaban y reaccionaban oralmente. Es incorrecto llamar a esta herencia, primitiva, salvaje o iletrada; en palabras de Levi-Strauss, antropólogo y lingüista, no sería el pensamiento salvaje sino el pensamiento oral.

Muchas de las estrategias en la educación básica estuvieron enfocadas por mucho tiempo a exaltar y reforzar el ensalzamiento de la cultura escrita y, al parecer, por muchos años se han tenido que sufrir las consecuencias de este enfoque a nivel bachillerato y licenciatura, y a pesar de las investigaciones realizadas en Europa y Estados Unidos la tendencia por parte de los profesores en muchos casos, salvo algunas excepciones claro está; de hecho los programas en Educación Media Básica han implementado el enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua, sin embargo aún no se perciben las consecuencias de estos cambios.

Escuchar es tan básico que lo damos por sentado, desgraciadamente la mayoría de nosotros creemos que somos mejores oyentes de lo que en realidad somos. Escuchar significa prestar atención, interesarse, preocuparse, valorar, reconocer, emocionarse, apreciar, de hecho resulta tan central para los individuos que pasa inadvertido o, peor aún, no se comprende su carácter imprescindible.

---

<sup>9</sup> OLSON, *El mundo sobre...*, p. 28

<sup>10</sup> OLSON, *Op. Cit.*, p. 29

El principal propósito de esta habilidad es el asimilar información y servir de testimonio de lo que el otro expresa, afectando la credibilidad del hablante el hecho de que sus mensajes no sean claros y pertinentes.

Es necesario recordar que escuchar es comprender el mensaje y para hacerlo se pone en marcha un proceso cognoscitivo de construcción de significado y de interpretación de un discurso; el que escucha colabora en la conversación y da a entender al que habla de una u otra forma, que sigue y comprende su discurso. Volvemos de nuevo al ejercicio de la comunicación, el que escucha está inmerso en un proceso comunicativo, y de una u otra forma, debe dar a entender a su orador que escucha y comprende lo que el otro dice.

No obstante, resulta habitual tener que repetir las instrucciones de un ejercicio más de cuatro o cinco veces a los alumnos en una determinada clase para conseguir que se comprendan, qué decir de ejercicios de comprensión más refinados como el captar una ironía, el sarcasmo, que se escapan a la mayoría de los alumnos. Es a partir de estos detalles que los maestros nos percatamos de las importantes carencias de comprensión de los alumnos que les impiden desarrollarse en otras materias.

En la antigüedad el oído dominó significativamente el mundo intelectual, durante el Renacimiento, la escritura servía principalmente para recircular el conocimiento al mundo oral, la gente conservaba residuos de la influencia oral, por lo que podía entender mejor cuando escuchaba que cuando leía, con el tiempo, la impresión reemplazo el persistente predominio del oído en el mundo del pensamiento y la expresión con el predominio de la vista, que inició en la escritura pero no prospero solo con el apoyo de ésta.

Con estos sucesos, los efectos en el mundo occidental recayeron principalmente en "legislar lo correcto en el lenguaje"<sup>11</sup>, idea concebida en un concepto del lenguaje basado en el estudio del latín culto.

Del mismo modo, lo impreso desplazo el antiguo arte de la retórica, cuyas bases son la oralidad, al centro de la educación académica, así como la producción de libros pequeños y portátiles, preparando la escena para la lectura a solas en un rincón tranquilo, y con el tiempo, para la lectura del todo silenciosa, lo que implica la posibilidad

---

<sup>11</sup> ONG, *Oralidad y escritura*, p. 129

y necesidad de contar con un espacio amplio para proporcionar aislamiento y tranquilidad para el lector. Desgraciadamente en nuestro contexto, estas condiciones casi no se cumplen, lo que en muchos casos trae consigo un mal desempeño escolar, dado su contexto habitacional y familiar. El alumno necesita mucha práctica para desarrollar la habilidad de escuchar y, en muchos casos, los alumnos no cuentan con apoyo de este tipo, lugares y ambientes donde pueda ser escuchado por otro, o en el caso del aula, otros, que incluyen al profesor, es la respuesta de otra persona que da sentido a los sentimientos acciones e intenciones; la esencia del buen escuchar es la empatía de un oyente, comprender lo que el hablante intenta decir, construyendo así un vínculo de comprensión que fortalece la identidad.

La psicología cognoscitiva y el estudio de la inteligencia artificial han prestado atención a los procesos involucrados en la producción del discurso y su comprensión. Esta atención sigue a los estudios anteriores del procesamiento de palabras y estructuras sintácticas y semánticas de oraciones

Por lo tanto, escuchar es el fundamento de todo crecimiento del lenguaje, por lo que si se tienen deficiencias en este aspecto, se tendrán impedimentos en las habilidades lingüísticas y comunicativas.<sup>12</sup>

Si el profesor es un buen escucha, su labor educativa mejorará, pues los alumnos se beneficiarán en el sentido de entablar, tener y mantener buenas relaciones sociales. Los buenos oyentes, escuchan activamente, lo que implica escuchar al orador enfocándose en el contenido intelectual y emocional del mensaje.

Por otra parte, en el aspecto didáctico, el material de las sesiones que pretendan mejorar las destrezas de la habilidad de la escucha debe ser real y variado, mostrar un lenguaje auténtico con vacilaciones, repeticiones, redundancias, quizá incluso correcciones que incluyan una dosis natural de ruido. De igual forma, deben incluir diferentes registros (coloquial y formal) y de todo tipo de textos y temas. Esto ayudará a los alumnos a acostumbrarse a todo tipo de lenguajes, y así, ampliar su capacidad comprensiva. Es importante para el profesor tener en cuenta las habilidades de escucha activa como guía en el proceso de enseñanza, por lo que se propone:

---

<sup>12</sup> SILVA Y ORTIZ, *Estrategias de enseñanza*, p. 30

- Cuando un alumno tome la palabra se debe poner atención cuidadosa, manteniendo el contacto visual y apoyarse ligeramente hacia delante.

- Decir con las propias palabras lo que el alumno intento decir, es decir, parafrasear.

- Reunir un resumen de los principales temas y sentimientos que el hablante ha expresado durante su participación.

- Retroalimentar rápida, honesta, limpia e informativamente el código verbal y el no verbal del alumno para darle una idea de cuanto progreso ha tenido al comunicar su mensaje<sup>13</sup>.

En la didáctica de la lengua se debe partir del hecho de que su uso no es inamovible ni homogéneo, y por lo tanto los usos y registros son variados, complejos y válidos.

El proceso de comprensión oral empieza antes de iniciar el discurso con el *reconocer* e identificar sonidos, palabras y expresiones, discriminar sonidos y segmentar el discurso en las unidades significativas que los componen como fonemas, morfemas y palabras.

Las diferentes fases y factores que caracterizan la comprensión del discurso y su procesamiento cognoscitivo, hacen pertinente recurrir al concepto de memoria del que habla Van Dijk<sup>14</sup>, mismo que se denomina como memoria a corto plazo (MCP) y memoria a largo plazo (MLP).

La MPC requiere de poco tiempo para procesar la información, por ejemplo: comprender sonidos, palabras, frases, y oraciones. Su capacidad es limitada, ya que organiza y reduce la información en la memoria; simultáneamente la asignación de un significado, es decir, la comprensión, hace que sea más fácil procesar información dentro de la cual se llevan a cabo los siguientes pasos:

La selección de diversos sonidos, palabras, expresiones e ideas, según nuestros conocimientos gramaticales e interés para agruparlos en unidades coherentes y significativas.

Interpretar según nuestros conocimientos de gramática y del mundo en general. Damos una estructura sintáctica a cada palabra y un valor comunicativo a cada oración.

---

<sup>13</sup> SANTROCK, *Psicología educativa*, p. 498

<sup>14</sup> VAN DIJK, *Estructuras y funciones...*, p. 88

Anticipar: Aquí también se puede anticipar lo que el emisor irá diciendo a partir de entonaciones, estructura del discurso, del contenido entre otros.

Inferir: Se puede obtener información adicional del contexto situacional y del hablante, observando los códigos no verbales que lo acompañan como los gestos, movimientos, vestido, su actitud y la situación, lo que nos ayudará a comprender el significado global del discurso.

Retener elementos del discurso que el receptor considera importantes se guardan durante unos segundos en la memoria a corto plazo para poderlos utilizar para interpretar otros fragmentos del discurso y reinterpretarlos de nuevo.

También es necesario recordar que las habilidades no trabajan aisladas, sino que interactúan entre sí a un mismo tiempo. Por un lado anticipamos e inferimos información semántica del discurso antes y durante la comprensión, pero también discriminamos los sonidos pronunciados y les asignamos un significado según nuestra gramática. Ambos procesos interactúan y construyen entre sí la comprensión oral.

### 3.1.2 Hablar o la oralidad.

*La palabra es mitad de quien la dice  
mitad de quien la escucha.  
Michel de Montaigne<sup>15</sup>*

Con este apartado se pretende dejar sentado la importancia y la trascendencia del lenguaje oral, sobre todo si lo consideramos el precedente de la escritura y la lectura pues a partir de la oralidad el cerebro humano aumentó su capacidad en una proporción fenomenal durante un millón de años, lo que le dio el medio de pronunciar un lenguaje articulado, característica que identifica a nuestra especie como humana.

A partir de entonces y durante innumerables milenios, los hombres manejaron sus asuntos como costumbres, el manejo y administración de recursos a través del uso exclusivo del lenguaje oral. Se comportaban, pensaban y reaccionaban oralmente, por lo que este tipo de pensamiento en el hombre se denomina como pensamiento oral, según el antropólogo Lévi- Strauss.

Así, muchos sucesos importantes de la vida diaria como la instrucción de los niños, los arreglos matrimoniales, la curación de los enfermos, entre otros, adoptaron al

---

<sup>15</sup> MARTÍNEZ, *Libro para el...*, p. 133

lenguaje como promotor de la comunicación humana ordinaria, asumiendo que las "formas de vida",<sup>16</sup> como las llamó Wittgenstein, dieron pie a las formas de habla, por lo que hablar de lenguaje es parte de una actividad o forma de vida.

Por mucho tiempo se relegó la enseñanza y el aprendizaje de la habilidad oral a segundo o tercer término por considerarla ya apropiada, sin embargo a partir de la década de los sesenta numerosos estudios, entre ellos los de David Havelock, proponen que el niño, y dadas las condiciones también los adolescentes, debe revivir las condiciones de la herencia oral, a través de un programa educativo basado en el canto, la danza, la recitación y la instrucción de las artes orales. Actualmente la educación, por lo menos en el sistema preescolar, si le ha dado prioridad a los cantos, los juegos, la memoria y la expresión oral.

Según Havelock, los buenos lectores nacen de los buenos hablantes y recitadores, ya que la recitación que más natural les resulta a los niños es la que cumple condiciones orales como la narrativa y el ritmo. Su reflexión afirma que se debe dejar que la herencia oral siga funcionando pues constituye un complemento para la conciencia escrita abstracta.

Hablar bien o hablar mejor no ha sido una necesidad valorada hasta hace poco, ya que la vida actual exige un nivel de comunicación oral tan alto como de redacción escrita. Una persona que no pueda expresarse de manera coherente y clara se verá limitado en su trabajo, su contexto personal, además de correr el riesgo de hacer el ridículo en más de una ocasión.

Se sabe que existe una relación directa entre la autoestima de un niño o un adolescente y su capacidad para comunicarse oralmente. Por ello, impulsar a los estudiantes a expresarse cada vez mejor es ayudarlo a adquirir seguridad en sus relaciones con las personas y el mundo.

El objetivo de una asignatura que presta atención a la enseñanza de la lengua debiera ser crear condiciones, aprovechar circunstancias e impulsar a los alumnos para lograr una competencia comunicativa lo más completa posible.

---

<sup>16</sup> SEARLE, *Actos de habla...*, p. 45

Un requisito esencial para que los estudiantes desarrollen su capacidad para comunicarse oralmente es que tengan en el salón de clases amplias oportunidades para expresarse.

No se trata de que los alumnos pasen de hablar poco a hablar mucho, sino que reconozcan cómo y cuándo es pertinente hacer una intervención y de qué tipo tiene que ser ésta. El aprendizaje de esta habilidad debe estar enfocado a que los alumnos reconozcan y apliquen las reglas que rigen la comunicación hablada en distintos contextos, por ejemplo: saber cómo pedir la palabra, saber que no es válido interrumpir a los otros, que se debe hacer uso de la cortesía para replicar, que ciertas palabras no pueden ser empleadas en determinados contextos y en otros sí, o que pueden ser sustituidas por sinónimos o metáforas para hacer énfasis en determinada expresión. El adolescente debe aprender a argumentar sus puntos de vista y a defenderlos cuando creen en ellos, lo que implica, también, a decir no cuando es necesario.

La capacidad para hablar en el desarrollo de los estudiantes debe ir de lo simple a lo complejo, de lo más cercano a lo más alejado de su mundo y su experiencia. Se puede partir de lo que ellos saben y hacen bien: conversar sobre temas que les interesan, inquietan y pertenecen a su mundo familiar, social, escolar y personal, para avanzar hasta llegar a participar cada vez más y mejor en debates y mesas redondas con temas preparados previamente y con materiales sencillos creados por ellos.

Otra alternativa puede ser los juegos de simulación, en los que dentro del salón de clases se realiza una entrevista para solicitar trabajo, poner una queja en una oficina pública, participar en un regateo comercial, hablar ante autoridades o dialogar con un grupo de expertos. Otra forma igualmente útil sería el aprendizaje cooperativo, enfoque pedagógico norteamericano que apuesta por el trabajo en equipos de alumnos en las aulas.<sup>17</sup>

Uno de los requerimientos para ponerse en práctica es formar y consolidar las destrezas sociales de los alumnos, es decir, poner en práctica las capacidades de interrelación en el equipo, y por tanto, intercambiar información, escuchar, hablar, hacer preguntas y respuestas, de colaborar, dialogar, en otras palabras, poner en práctica capacidades lingüísticas.

---

<sup>17</sup> CASSANY, *Op. Cit.*, p. 141

El empleo adecuado de la expresión oral contempla conocimientos y habilidades. Los primeros son informaciones que tenemos memorizadas como la gramática, el léxico, la morfosintaxis y la cultura; las segundas se refieren a los comportamientos de los actos de expresión. Por lo tanto, esta categorización incorpora destrezas de conversación y de exposición oral.

Planificar el discurso contempla el análisis de la situación, elaboración de guiones, notas y apuntes, anticipar y preparar la información, la estructura y el lenguaje, así como el momento, el tono y el estilo.

Conducir el discurso es conducir el tema buscando temas adecuados para cada situación, iniciando o proponiéndolo, desarrollarlo, dar por terminada una conversación, cambiar de tema, desviar o eludir el tema, relacionar el tema con uno viejo.

Negociar el significado conlleva a la comprensión del interlocutor, por lo que siguiendo la línea de la comunicación educativa y el enfoque comunicativo, el manejo del ambiente dentro del aula de forma constructiva requiere de habilidades comunicativas por parte del profesor, sobretodo para hablar y escuchar, por lo que a continuación se enlistan algunas sugerencias que pueden ayudar a ser un profesor y comunicador:

- Hacer conexión visual y empleo de gestos con el grupo, así como control de voz.
- Establecer su propósito y mantener el enfoque a lo largo de la conversación.
- Ser claro durante el discurso.
- Seguir convenciones apropiadas en el discurso oral.
- Organizar el discurso en introducción, cuerpo y conclusión.
- Incluir evidencias que apoyen el discurso y ayuden a desarrollar las ideas.
- Si se emplean recursos técnicos, utilizarlos eficientemente.<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup> SANTROCK, *Op. Cit.*, p. 497

### 3.1.3 La oralidad como origen de la narración.

*El muchacho sabe conversar con sus amigos y sería difícil enseñarle algo al respecto; pero es seguro que su vida de ciudadano requerirá de mucho más...<sup>19</sup>*

Por su presencia inevitable en el desarrollo de las civilizaciones, la narración ha sido objeto de interés y curiosidad desde épocas muy remotas; el hombre se ha dedicado a relatar historias desde el surgimiento mismo de la sociedad, ya fuera por la vía lingüística (oral, desde los inicios del lenguaje; gráfica, a partir de la invención de la escritura) o mediante otros recursos, como sus manifestaciones pictóricas y artísticas en general. Es decir, la vida del *homo loquens* ha corrido paralela a un permanente afán por relatar acontecimientos propios o ajenos, reales o imaginados. Al igual que el lenguaje hablado, la narración constituye una materia discursiva atada inevitablemente al devenir de la especie humana, pensar en el discurso narrativo como el más vinculado a la conformación del caudal cognoscitivo inherente al hombre.

La narración es un género muy importante, evidencia la importancia del arte verbal que aparece desde las culturas orales primarias hasta el avanzado conocimiento de la escritura y el procesamiento electrónico de la información. De allí su importancia como materia discursiva incluirlas y su indudable relación en todo lo que tiene que ver con la formación y evolución conceptual de *homo loquens*: igual que el lenguaje hablado, materializado generalmente en las llamadas lenguas naturales, lo narrativo es inherente al ser humano desde muy temprana edad y desde los inicios de su historia cultural y social, razones más que suficientes para que se la considere como el tipo de texto más expansivo.

Mediante la lengua hablada se da un fenómeno importante en la narración: el desplazamiento, la inexistencia de fronteras espaciales y temporales de la construcción de significados a través de la cual se hace referencia a sucesos del presente, del pasado y del futuro sin restricciones de ninguna naturaleza. Este elemento refuerza la idea de pensar en el discurso narrativo como el más vinculado a la conformación del caudal cognoscitivo inherente al hombre. Expresa que la conformación del universo mediante el

---

<sup>19</sup> MARTÍNEZ, *Libro para el...*, p. 26

lenguaje. Por lo tanto, la oralidad puede producir creaciones fuera del alcance de los que conocen la escritura; la *Odisea* es un buen ejemplo.

La historia de Homero esta relatada a través de la narración de situaciones típicas que se producían día a día en la sociedad. Una elevada proporción de la retórica se compone de la sabiduría proverbial y los sentimientos compartidos de la comunidad. Los dos poemas homéricos se conciben como grandes depósitos de información cultural acerca de la costumbre, la ley y la propiedad social que había sido almacenada.

Según Havelock, los secretos de la oralidad se encuentran en el intercambio de la conversación y en el lenguaje almacenado en la memoria, éste último describe acciones o pasiones y no principios o conceptos y debe ser narrado de manera rítmica.<sup>20</sup>

Como un género fundamental que organiza los modos en que pensamos e interactuamos unos con otros, la narrativa comprende una enorme gama de formas discursivas que incluyen géneros populares y cultos, y quizá su forma más importante:

La conversación, esta producción interactiva mantiene y transforma a personas y relaciones mezclando variados géneros, en los que como hablantes, los lectores pueden realizar una amplia gama de actividades lingüísticas, por ejemplo, una narración puede contener una disputa, el derramamiento de un chisme, un intercambio de opiniones de innumerables temas, entre muchos otros contextos donde la narrativa adquiere significación de alguna propiedad de la cultura local como puede ser una orientación hacia la autonomía o la independencia, una actividad moralizadora, egos imaginarios.

Los griegos de la edad de Homero repetían de manera oral el conocimiento constantemente ya que de lo contrario se perdía. Ya para la época de Platón, sobrevino un cambio: los griegos interiorizaron la escritura, sin embargo, aun cuando fuera escrita se componía de las reglas de la composición oral, ya que el alfabeto griego registró el lenguaje oral a efectos de la memorización de la épica, la lírica y el drama griegos. La revolución conceptual comenzó con el registro completo de sonidos lingüísticos en un nuevo almacenamiento de otros ritmos, lo que dio pie al pensamiento abstracto.

Los mecanismos de la memoria oral fueron sustituidos por la prosa documentada, paulatinamente la palabra rítmica como almacenador de sonidos e información se tornó

---

<sup>20</sup> OLSON, *Op. Cit.*, p. 40-42

obsoleta. Sin embargo, el pensamiento y la expresión perduraron en lo profundo de la conciencia y el inconsciente. La interpretación de la epopeya oral tuvo que reorganizarse para poder plasmarla en la escritura, de hecho, según Ong "una cultura oral desconoce la trama lineal climática y larga, de la extensión de una epopeya o una novela", ya que el material de un epopeya por sí misma no produce una trama lineal climática. La trama rigurosa en la narración larga surge con la escritura, sin embargo, la oralidad no puede eliminarse por completo: al leer un texto se oraliza. Tanto la oralidad como el surgimiento de la escritura a partir de la oralidad, es necesaria para la evolución de la conciencia.

El cambio de la oralidad a la escritura está íntimamente relacionada con otros avances psíquicos y sociales que se agregan a otros como la organización política, el comercio, las habilidades tecnológicas, la organización familiar y otros campos de la vida humana, pero la mayoría de estos logros, han sido afectados muy considerablemente por el cambio de la oralidad al conocimiento de la escritura, así como muchos de ellos a su vez han influido en él.<sup>21</sup>

Todo texto escrito tiene una relación con el mundo del sonido. Al leer un texto, las palabras se convierten en sonidos, en voz alta o en la imaginación. La escritura no puede prescindir de la oralidad, la escritura ha transformado la conciencia humana, de hecho, mucho tiempo después de inventada la imprenta, el proceso auditivo siguió dominando por algún tiempo el texto impreso. Con el tiempo, la cultura del manuscrito, altamente oral todavía, consideraba tener escritas cosas para la rememoración oral, aquí todavía la escritura está al servicio de la oralidad.

La escritura es una tecnología interiorizada lo cual significa comprenderla en su relación con su pasado, con la oralidad, y con esto, se puede sustentar el hecho de no desvalorizar ninguna de las habilidades lingüísticas y comunicativas, sino trabajar con ellas, para el desarrollo de ellas y para crear destrezas que propicien el ejercicio de la escritura efectiva que redundará en lectores críticos y competentes.

Con el cambio de la oralidad a la escritura surge la narrativa, género del arte verbal que aparece desde las culturas orales hasta el avanzado conocimiento de la escritura y el procesamiento electrónico de la información de hoy en día.

---

<sup>21</sup> ONG, *Op. Cit.*, pp. 169, 170

La razón de esto se atribuye al hecho de que en la narración se guardan, organizan y comunican mucho de los conocimientos de las primeras culturas orales como los griegos. La narración reúne gran cantidad de conocimientos populares como las máximas, los acertijos, los proverbios.

Narrar es una actividad que resulta familiar a los hablantes desde muy temprana edad en la que intervienen procesos psicolingüísticos relativos a mecanismos de procesamiento textual como la inferencia, la referencia, la interpretación metafórica, la ampliación de significados y la interrelación de marcos de conocimientos, pudieran muy bien ser estimulados pedagógicamente a partir de la utilización de estrategias que tengan como eje la lectura placentera y el comentario espontáneo. Algunos de esos elementos como la inferencia, la interpretación metafórica y el comentario espontáneo tiene su fundamento en lo oral, y es en la oralidad donde nuestros estudiantes encuentran de nuevo el apoyo para comunicar sus ideas, sentimientos y creencias.

En la adolescencia la literatura llega a ser un elemento que ayuda a la fantasía desdeñada por los individuos cuando llegan a esta etapa. La fantasía puede ayudar a la imaginación a no desaparecer. La literatura estimula vivencias subjetivas de los adolescentes por la extensión y el ahondamiento de la vida íntima de los personajes y que el alumno recrea en su mundo interior. Por su parte, un cuento, una anécdota o un relato cuentan una experiencia personal derivada de la perspectiva personal de un participante real o potencial y, no es tan solo un informe sobre un suceso; ambos concluyen en la creación literaria, arte de la palabra, en muchos casos, como hemos revisado, de la palabra oral que es más comprensible para el alumno ya que surge de la comunicación viva con otras personas y que implica diversas posibilidades para desarrollar la personalidad de los adolescentes, ya que según Jerome Bruner los relatos son instrumentos culturales para la comprensión de conductas inesperadas o inusitadas pues se entretienen dos dominios de conducta: 1) Circunstancias situacionales y acciones de los protagonistas y, 2) Estados mentales de los protagonistas, por ejemplo, los narradores explican una acción inusitada en términos de los pensamientos y sentimientos de un protagonista, así, se hace comprensible lo excepcional. Por esto, la narrativa constituye un medio para educar a los niños u otros novatos, y llegan a

comprender lo que se espera de ellos en determinadas situaciones y aquello que es más apropiado.

De este modo, el relato llega a ser un vehículo que colabora en la enseñanza de los valores de una familia, de una institución pública como lo es la escuela o, de una comunidad. De igual manera, permite representar sucesos, pensamientos y emociones, y reflexionar sobre ellos de manera asimétrica en el que la significación de la experiencia y la existencia fundamentan la construcción de un yo, de otro y de una sociedad, primero de manera oral y su comprensión (escucha) y, bases de lo que posteriormente serán plasmados en lo escrito.

### **3.1.4 La oralidad y la escucha como habilidades básicas para la comprensión de textos.**

Lo bien dicho me seduce sólo cuando  
Dice algo interesante, y la palabra escrita  
Me fatiga cuando no me recuerda la  
Espontaneidad de la palabra hablada<sup>22</sup>.

Antonio Machado

Escuchar y hablar es una relación única en la que el hablante y el oyente se intercambian y manipulan los diferentes puntos de vista, y en la que las necesidades de uno compiten con las del otro, ya sea para comunicar, convencer, admitir o repetir.

Nuestra oralidad nos identifica y nos constituye como sujetos, del mismo modo, es un sistema abierto en el que están contenidas otras relaciones psicológicas, culturales, sociales, ideológicas, subjetivas que llevan implícitas habilidades, destrezas para expresar y modelar actitudes que conformen valores.

El medio de la comunicación humana es el lenguaje oral, la voz y el habla, que le permiten al individuo expresar y comprender ideas, pensamientos, sentimientos, conocimientos y actividades. El lenguaje hablado se da como resultado de un proceso de imitación y maduración a través de la riqueza de estímulos, mismos que son percibidos de otros sujetos dentro de un grupo social que existen en el ambiente y que son captados por los sentidos de la vista y el oído.

---

<sup>22</sup> MARTÍNEZ, *Op. Cit.*, p. 29

La adquisición del lenguaje oral se concibe como el desarrollo de la capacidad de comunicarse verbal y lingüísticamente por medio de la conversación en una situación determinada y respecto a determinado contexto y espacio temporal.

La mayoría de las características del pensamiento y la expresión oral están íntimamente relacionadas con las virtudes del oído, que unifica, centraliza e interioriza los sonidos percibidos por los humanos. Esta organización verbal dominada por el oído es congruente con tendencias acumulativas y armoniosas, antes que con inclinaciones analíticas y divisorias, por lo anterior, cuando se hace uso de la palabra hablada la comunicación entre los individuos forma grupos unidos, es decir, se crea una especie de unidad entre el orador y sus oyentes; lo contrario sucede si el orador pide al auditorio leer un volante que se le haya entregado, la posible unión del auditorio con el orador se destruye al entrar cada lector en su propio mundo privado de lectura, para restablecerse cuando se reanude el discurso oral. Por lo anterior, se comprende el suceso que tiende a presentarse en las aulas cuando un profesor solicita a sus alumnos leer en voz alta un texto acompañados de los demás integrantes del grupo quienes siguen la lectura, en este momento es común la indisciplina y la poca atención prestada al lector. Si como docentes buscamos ejercitar habilidades básicas con el fin de lograr aprendizajes más avanzados como la comprensión de textos narrativos, la lectura oral en grupo ha dejado de ser una técnica útil, sobre todo si tomamos en cuenta las condiciones en las que muchas veces se encuentran los salones donde se toma clase; son espacios con ruido y todo tipo de distractores que desvían la atención de los alumnos. Lo mismo sucede en los hogares. Ante estas condiciones resulta básico tener en cuenta: 1) las características del lugar donde se vive: tipos de vivienda, distribución de espacios; organización social, roles y trabajos; grado de participación de los adolescentes. 2) El momento y circunstancias políticas e históricas, así como el modo de producción en el que se desarrolla el individuo. 3) La clase social a la que se pertenece y su representación en los discursos orales. 4) Grado de escolaridad alcanzado por los miembros de la familia .

Al considerar estas situaciones, el usuario de una lengua comienza a "trabajar" o "comprender" en cuanto entra toda la información semántica disponible (de la oración, del mundo y del contexto real), para asignar la estructura sintáctica correcta, lo que le ayudará a traducir en información semántica lo que pueda almacenarse en la Memoria a

largo plazo (MLP). Esta es la información semántica que seguramente será necesaria en procesos posteriores de comprensión y de producción.

En una situación comunicativa hay al menos dos personas, un hablante (el que habla) y un oyente (el que escucha). Ambos pertenecen a un grupo de personas con el mismo lenguaje y convenciones relacionadas de interacción situados en un contexto. La lingüística del texto y la pragmática coinciden necesariamente en su concepción del juego de la acción comunicativa: el lenguaje jamás se produce aisladamente, sino en relación con los factores no lingüísticos, en el marco de los procesos interactivos de la comunicación. Cuando se emite un acto social lingüístico se está llevando a cabo un acto de habla o acto ilocucionario, siendo una de las tareas de la pragmática considerar el papel del hablante y el oyente en la situación comunicativa y contribuir en la construcción del sentido y el manejo competente de los contextos comunicativos, los cuales son esenciales para entender los mecanismos que rigen la producción y la comprensión lingüística.

En este sentido, el análisis del discurso describe al lenguaje más allá de la oración, es el análisis del lenguaje en su uso, ya sea hablado o escrito, es decir, la conversación y el texto, pero en esta parte, solo se hablará de la conversación, en otras palabras la relación del orador con el escucha.

Dentro del análisis del discurso, el acto de habla se lleva a cabo en ciertos contextos, ya sea cognitivo: la experiencia acumulada y estructurada en la memoria como el contexto cultural, las visiones del mundo compartidas por los participantes en una interacción y; el contexto social: aspectos institucionales e interactivos que identifican y definen situaciones y acciones. El contexto permite explicar las inferencias en las que se basa la producción y comprensión discursivas.

Es característico de los contextos comunicativos el que los conocimientos sean diferentes para el hablante y el oyente, aunque coincidan en gran parte, y que el conjunto de conocimiento del oyente cambia durante la comunicación, idealmente según los propósitos del hablante. Cuando realizamos un acto de habla, sea promesa, solicitar algo o pedir consejo, queremos que el oyente sepa lo que hacemos. Este conocimiento es el resultado de una interpretación correcta del acto ilocucionario propuesto. Estos actos tienen un contenido social desde el momento en que tengo la intención de

demostrar un conocimiento particular acerca de este hecho determinado; pero si mi oyente tiene este conocimiento no pasa de ser una demostración. Mis actos semánticos adquieren una función pragmática sólo si tengo la suposición adicional de que el oyente no posee cierto conocimiento, ya sea del mundo o de mis estados internos, un ejemplo podría ser el acto educativo: preguntar sobre un conocimiento histórico en clase de civismo, y el propósito de cambiar el conocimiento de mi oyente como una consecuencia de la interpretación de mi acto semántico que puede ser significativo o referencial, por lo que expreso mi conocimiento o estado interno. Si este propósito se cumple se ha llevado a cabo un acto comunicativo satisfactorio, es decir he podido añadir alguna información proposicional al conocimiento de mi oyente, y de igual forma he contribuido en el aprendizaje del individuo.

El interés en el análisis del discurso abarca múltiples aspectos pero para este apartado solo retomaremos dos: La formación de individuos competentes oralmente a través del trabajo sobre el discurso oral, proponiendo situaciones comunicativas diversas en las que se ponen en juego habilidades verbales y no verbales específicas, al partir de la reflexión sobre los diferentes elementos que intervienen en su producción y, tomar conciencia de la existencia del currículo "oculto" dentro del discurso pedagógico, y poner de relieve la importancia del auto-análisis para los enseñantes con el fin de conocer los modelos que consciente o inconscientemente, se propone a través del propio comportamiento comunicativo.

Luego de lo revisado se afirma que la oralidad y la escucha son las habilidades básicas para poder llevar a cabo la escritura y la lectura. Del mismo modo, y con las implicaciones que trae consigo la producción de textos: escritos y orales es necesario tener presentes las predicciones catastróficas que realizó Walter Ong en 1958 al afirmar que cuando el lenguaje se textualiza, formaliza y fosiliza en lo escrito, el lenguaje oral declina.<sup>23</sup>

No se puede olvidar que el principal planteamiento del enfoque comunicativo es el desarrollar la competencia comunicativa y lingüística de los individuos, y en particular, en este trabajo, la meta principal es demostrar cómo la escucha y la oralidad son los cimientos de la escritura y la lectura, que a su vez, los alumnos aplicarán a su vida

---

<sup>23</sup> OLSON, *Op. Cit.*, p. 30

cotidiana al retomar su las experiencias escolares que llegaron a practicar en las aulas y en las tareas extraescolares el discurso oral en diversas situaciones; de aquí la importancia de presentarles y ofrecerles materiales y actividades múltiples que los acerquen con su vida cotidiana posterior al bachillerato; así como recordar que durante sus sesiones de lengua, denominadas en el C.C.H, Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID), el profesor planteó recurrentemente con su actuar y en su intercambio personal las posibilidades del uso de la lengua.

### **3.1.5 El intercambio lingüístico entre el profesor y el alumno: la conversación en el aula.**

*"...el docente habla sin saber si es escuchado...,  
y los jóvenes, dicen sin saber si reciben acuse  
de recibo de su palabra"<sup>24</sup>.*

Euridice Sosa Peinado

El estudio de fenómenos lingüísticos en ámbitos escolares permite observar desde una perspectiva social la clase, pero sobre todo, las carencias cognitivas y sociales de los alumnos que repercuten en la capacidad de asimilación de los alumnos, lo que se puede apreciar en su expresión oral, realización que permite la reflexión de los procesos mediante los que el alumno relaciona nuevos y antiguos conocimientos, mismos que el profesor debe estimular acciones que desarrollen destrezas y habilidades. Por ello, el papel de la comunicación al interior del aula es decisiva, ya que por medio de ésta, los estudiantes demuestran gran parte de lo aprendido, por lo que es necesaria una adecuada evaluación de la observación del sistema de comunicación escolar como medio de la enseñanza aprendizaje.

Al considerar los aspectos comunicativos del proceso educativo se parte de la interacción social dentro de un grupo escolar donde las relaciones que contextualizan el aprendizaje tales como los aspectos intrapersonales (psicológicos), interpersonales (comunicativos), constituyen la base para clarificar la comunicación didáctica, y con ello, la construcción del conocimiento..

De la naturaleza social de esta propuesta surge la pertinencia del empleo de la etnografía de la comunicación, método que ayuda a describir qué hace a las personas

---

<sup>24</sup> NATERAS, *Jóvenes, culturas e...*, p.227

comportarse de manera comprensible y significativa con otras personas de su comunidad. La etnografía de la comunicación en la clase debería, por tanto, explicar el sentido de las acciones del enseñante y el sentido de las acciones de los alumnos en cuanto provenientes del mismo o de diversos grupos culturales y lingüísticos. "El éxito o fracaso escolar se revelan como síntomas de una determinada estructura de la dinámica social en una determinada clase, es decir, de la particular relación interaccional entre enseñante y alumnos"<sup>25</sup>

Para Lutz <sup>26</sup>, la etnografía es el análisis holístico de las sociedades, ya que su método de investigación persigue la descripción o reconstrucción analítica de carácter interpretativo de la cultura, forma de vida y estructura social del grupo investigado. Entendiendo como grupo social una familia, una escuela, una clase, un grupo de profesores, todos ellos ejemplos de unidades sociales educativas.

Ha sido desde la etnografía del habla y la comunicación que se ha intentado explicar el uso de la lengua desde la comunicación, por lo que el empleo del concepto de competencia comunicativa se ha identificado como algo diferente a la noción de competencia lingüística utilizada por los estudiosos de la lingüística formal.

La competencia comunicativa involucra a las formas lingüísticas como su uso social; es decir, aspectos lingüísticos y sociolingüísticos en lo que Habermas<sup>27</sup> ha denominado dominio pasivo del lenguaje comprensión, entonces el dominio activo del lenguaje (o realización) puede explicarse por variables psicológicas memoria, atención, obstáculos motivacionales que involucran aspectos discursivos de la comunicación no verbales, como la producción e interpretación eficaz de diversos tipos de texto, y aspectos estratégicos relacionados con la resolución de problemas de comunicación.

La noción de competencia comunicativa nos puede ser útil, ya que ha sido acuñada para explicar lo que necesitamos saber a fin de comunicamos de manera eficaz en contextos significativos para una cultura o una comunidad. En esta definición descansa la capacidad del hablante competente para parafrasear cualesquiera expresiones de una lengua en es misma lengua. "Mi acto no consiste en decir qué

---

<sup>25</sup> TITONE, *Op. Cit.*, P. 54

<sup>26</sup> TUSON, *Análisis de la...*, p. 23

<sup>27</sup> HABERMAS, *Teoría de la...*, p. 83

pretende hacer; sino que mi acto... tiene que mostrar los que con él quiero hacer<sup>28</sup>. Se puede considerar como una competencia fundamentalmente analítica que consiste en ser capaces de usar y de interpretar las formas de acuerdo con diversos elementos lingüísticos y no lingüísticos que definen el contexto.

Si la enseñanza aprendizaje es un proceso interaccional, los objetos sujetos de análisis serán el lenguaje del docente y el lenguaje del alumno en un único proceso comunicativo, por lo que el análisis más adecuado del proceso didáctico parte de una descripción e interpretación de los procesos de enseñanza-aprendizaje como un sistema dinámico en los términos de una teoría general de los sistemas.

Esta perspectiva garantiza la apertura a la complejidad de los hechos didácticos y sus variables, el concepto de comunicación garantiza la unidad de visión de los fenómenos como relacionados e interdependientes entre sí, evitando la posibilidad de seccionar o aislar estos elementos.

Todo esto integra diversos modelos: el sociológico con el lingüístico, el psicológico y el sociológico con el antropológico, etnológico y psico-sociolingüístico. Esta integración proviene del hecho aceptado por la lingüística de que ningún acto de comunicación sucede en el vacío, y de que cualquier acto verbal o no verbal se da dentro de un contexto.

Tener éxito en la escuela consiste, a menudo, en aprender a participar adecuadamente en las situaciones de comunicación variada, al producir e interpretar lo que se dice o se lee. Desde este punto de vista, los espacios de aprendizaje son contextos de comunicación y el proceso de enseñanza aprendizaje es un desarrollo de conocimiento compartido entre quien enseña y quien aprende, por lo que los espacios de aprendizaje son contextos de comunicación.

Una educación lingüística implica revisar el papel de la docencia de manera particular e individual, así como la manera de incidir en la competencia comunicativa de los alumnos, guiándolos en la construcción de conocimientos y en su relación con estos. Como guías en la construcción de estos saberes, la guía del profesor se basa en la coparticipación en situación de comunicación en la que se construyen universos de

---

<sup>28</sup> *Ibidem*

discursos particulares y marcos referenciales que otorgan sentido a lo que se dice y se hace, permitiendo el aprendizaje.

Una característica de la interacción social y comunicativa en la educación es la desigualdad lingüística manifestada en la interacción verbal de profesores y alumnos. Un profesor puede comportarse como un tirano dictando la lección y dando órdenes, sin dejar espacio para que los alumnos participen, o puede actuar como una persona abierta al diálogo, que los motiva y estimula para que construyan, de forma activa, sus conocimientos y maticen sus actitudes, estas son características etnográficas del grupo-clase.

Como docentes, lo que hacemos repercute en los alumnos. Al evaluar se analizan resultados y procesos para modificar y mejorar la planificación de contenidos y llevar a cabo el método de recopilación de información en un diario de clase, herramienta que parte de la observación. Éste puede complementarse con grabaciones audiovisuales, como en el caso de la asignatura Práctica docente I, II y III, cursada en la Maestría para la Docencia a Nivel Medio Superior, área Español.

La enseñanza aprendizaje es un proceso básicamente discursivo, en el sentido que está basado en un "saber decir": decir para dar consignas, decir para controlar lo que se dice y se hace, decir para evaluar y ser evaluada, para exhibir y compartir lo que se ha hecho, para compartir comprensiones, para nombrar procesos mentales y físicos de manera específica. De este modo, y desde la etnografía de la comunicación, la observación y estudio de las personas pertenecientes a la comunidad de habla educativa se relacionan a partir de determinados patrones interactivos que constituyen acontecimientos de habla o comunicativos. Gumperz y Hymes<sup>29</sup>, propusieron el estudio de eventos comunicativos a partir de ocho componentes que se dan en todas las interacciones verbales:

1. Situación: localización espacial y temporal, escena psicosocial.
2. Participantes: Características socioculturales, relaciones entre ellos, constelación de participantes.
3. Finalidades: metas productos globales y particulares.

---

<sup>29</sup> *Ibidem*

4. Secuencia de actos: organización y estructura de la interacción, organización de los temas.

5. Clave: grado de formalidad de la interacción.

6. Instrumentos: Canal, variedad de habla, cinesia y proxemia.

7. Normas: de interacción e interpretación

8. Género: tipo de interacción, secuencias discursivas.

Esta caracterización nos aproxima al ejercicio que se realizará en el capítulo cuatro, cuando se describan las condiciones físicas, psicológicas, pedagógicas y comunicativas de nuestro objeto de estudio en esta investigación: Los alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel Naucalpan. Con esta descripción se espera tener presente como se articulan esos componentes y cómo se sobredeterminan a otros.

Es importante considerar que existen o se dan casos en los que las estrategias discursivas no se comparten por múltiples factores, uno de ellos, la variedad lingüística y los diferentes grados de competencia comunicativa que se pueden dar o presentar en una comunidad de habla, estas diferencias se recrean en las prácticas sociales como lo es la conversación. La diversidad y desigualdad se expresan simbólicamente a través del uso lingüístico que hacen las personas al relacionarse, pues no todas las personas tiene acceso a la misma cantidad de "bienes" lingüísticos, dado que todos experimentamos diferentes situaciones de comunicación.

Este tipo de encuentros en los que se pone de manifiesto esa desigualdad se les llama asimétricos o jerárquicos, en estos hay una persona a quien socialmente o institucionalmente se le asigna mas poder, sea por sus conocimientos o por su estatus, y tiene en sus manos la posibilidad de otorgar ciertos beneficios a otras personas que frente a ella tienen menos poder. Encuentros de este tipo es el que compete a esta investigación: padres e hijos y alumnos y profesores. En ocasiones, la realidad de la clase obstruye la posibilidad de compartir competencias lingüísticas y lograr una competencia comunicativa; las relevantes diferencias en cuanto al pertenecer a diversas comunidades culturales, separa a los alumnos de los enseñantes, definidos por la etnografía como vacíos culturales. Siguiendo esta línea, se entiende la razón de la existencia de malentendidos y conflictos comunicativos

Las acciones del profesor en el aula son fundamentalmente discursivas y, como tales, pueden ser mejoradas si se presta atención a lo que se dice y lo que se hace al decir. Si se observa sistemáticamente se puede transformar esa relación, en muchos casos de poder para convertirse en una situación formativa de personas autónomas y críticas. Para evitar esto podemos considerar las siguientes sugerencias:

- Comprender los acontecimientos desde el punto de vista de los participantes e intentar descubrir las intenciones del alumno.
- Descubrir la incidencia ¿cuándo se desarrollo este tipo de actividad y con quien? ¿se limitó a los primeros encuentros? ¿en qué tipo de circunstancias apareció? ¿con qué tipo de docente y alumno? ¿estuvieron implicados todos los alumnos, solo algunos? ¿qué porcentaje del alumnado total tomó parte en este tipo de actividad?
- Preguntarse ¿Cuáles fueron las consecuencias de la actividad?.<sup>30</sup>

Luego del estudio etnográfico que implica la observación, grabación, transcripción y análisis de muchas clases se han obtenido nuevos conocimientos para superar ese tipo de barreras entre profesores y alumnos, tomando en cuenta el patrón básico de comunicación en las aulas. Este patrón hace esperar que sucedan tres movimientos comunicativos: iniciación, respuesta y feedback o comentario. Estos movimientos son la unidad de la conversación y se componen de unidades menores llamadas actos comunicativos.

Los comentarios son parte también estructura típica de las conversaciones en clase y se caracterizan por tener carácter evaluativo. Asimismo, es la parte del intercambio entre quien enseña y quienes aprenden en donde se producen las validaciones, es decir, se instauran los contenidos que deben pasar a formar parte del conocimiento compartido y del conocimiento escolar.

Otra característica de las conversaciones en clase es que según la edad de los interlocutores y el estilo docente hay comentarios que se utilizan como recursos para repetir y afirmar como marcadores evaluativos para proteger de algún modo la imagen

---

<sup>30</sup> WOODS, *Investigar el arte...*, p. 89

publica del destinatario. Así lo que se responde al alumno luego de una participación no es positivo ni negativo, es decir su contenido evaluativo no es de tipo semántico sino pragmático y depende de un conjunto de convenciones del discurso en el aula. Este es otro de los conocimientos comunicativos de quienes participan en las clases para hacerlo adecuadamente.

Ahora bien, para que se de una comunicación adecuada, es necesario, en lugar de criticar, pedir a los alumnos evaluar por que no les fue bien en una determinada prueba y ayudarlos a llegar a una conclusión. Se debe evitar emplear sobrenombres o etiquetas, dar consejos o mensajes moralistas, y mucho menos amenazar. Los comentarios positivos permiten cerrar intercambio, por ello, muchas veces están acompañados de un marcador discursivo de cierre, el cual, tiene la función de generalizar lo que se acaba de decir, par que sea considerado por todo el grupo, y pasar a formar parte del conjunto de referencias compartidas.

Tomando en cuenta todas las características mencionadas para la conformación del discurso en clase, se describe a continuación el proceso de andamiaje del discurso.<sup>31</sup>

- Proceso de internalización: La interacción social que se da al escuchar y hablar llega a transformarse en proceso mental encubierto como lo es el pensar. Este proceso se forma en un plano interno que va mas allá de la información recibida, es el punto central de la cognición humana, es decir, es la capacidad de descubrir nuevas ideas.

- Respuesta frente a la comprensión: La pregunta del profesor-respuesta del alumno es esencial para el progreso de la lección, y sin embargo, la que espera el maestro muchas veces no es la obvia. Cualquier pregunta, incluso ¿Quién es este? Tiene múltiples respuestas potenciales.

La naturaleza de los acontecimientos requiere plantear el valor sobre las concepciones del conocimiento y la educación implícitas en la estructura de andamiaje que ya se describió y, que sirven en la construcción del conocimiento sobre su lengua.

---

<sup>31</sup> CAZDEN, *El discurso en...*, p. 123, 124

### 3.1.6 Escribir

*El conocimiento de la escritura abre posibilidades para la palabra y la existencia humanas que resultarían Inimaginables sin la escritura<sup>32</sup>.*

Walter Ong

En este apartado es importante distinguir la escritura del metalenguaje oral, ya que si la escritura es una representación del lenguaje, se puede usar un metalenguaje oral para referirse a ciertos aspectos de la escritura como la ortografía, sin embargo el metalenguaje oral no esta limitado a la cultura escrita pero convierte al lenguaje en objeto de reflexión y conversación

Hoy en día, el escribir no es simplemente unir letras y dibujar garabatos caligráficos, ésta es solo una de las microhabilidades más básicas que forman parte de la compleja capacidad de la expresión escrita, sin ser por ello menos importante, pues además de ésta, que podríamos definir como movimientos gráficos, el aspecto psicomotriz, la posición y movimientos corporales, el reconocimiento de la situación comunicativa, el planificar, el redactar, el revisar y el monitorear son parte de esas microhabilidades que dan apoyo a esa compleja habilidad lingüística que conforma la competencia comunicativa de la persona.

El saber escribir, es el ser capaz de comunicarse coherentemente por escrito, es decir, que el texto comunique lo que su autor desea. La escritura proporciona los conceptos y las categorías para pensar la estructura de la lengua oral y se desarrollan con fines de interpretación y comunicación. El alfabeto fue una consecuencia de la invención de la escritura para utilizar un sistema gráfico para ser leído con el mismo fin: ser leído. Una vez que la escritura es tomada como modelo para el habla, fue posible incrementar la interrelación entre ambas para permitir una transcripción relativamente cercana al habla.

Cuando alguien habla puede omitir datos, palabras y dar por entendida la información expresada a su interlocutor; cuando se escribe se carece de apoyos extralingüísticos como gestos faciales o movimientos corporales, por lo tanto debe proporcionarse a través de un uso preciso y coherente del lenguaje la información que

---

<sup>32</sup> ONG, *Op. Cit.* p. 114

deseamos transmitir. La actitud del hablante varía desde la aprobación entusiasta hasta el desdén cínico, no es captada por ningún alfabeto.

Lo que el texto escrito hace es conservar las palabras, no la voz ni la intención. La voz junto con el acento y la entonación y otros marcadores de la fuerza ilocucionaria, se pierden cuando se transcriben al papel, los aspectos del significado que porta la voz, como la relación entre los enunciados, la cohesión y la actitud del hablante respecto de lo dicho pueden manejarse hasta cierto punto mediante el léxico y la gramática. Sólo cuando lo dicho y el modo en que debe interpretarse están indicados en el texto, éste puede considerarse autónomo, los textos habrán pasado de ser objetos interpretativos a ser representaciones.

Las palabras de un enunciado están fijadas en la escritura, pero la fuerza ilocucionaria puede quedar a juicio del lector. Ya desde la antigüedad Platón pensaba que la escritura representaba las palabras pero no al autor. Rousseau creía que representaba las palabras pero no la voz, otros dicen que representa la forma pero no el significado, ya que la escritura no es la transcripción del habla. El texto escrito proporciona la representación de lo dicho pero no de cómo el hablante o escritor pretende ser interpretado

La adecuación a las reglas ortográficas y gramaticales (sintaxis), el empleo exacto de los significados de las palabras y los conceptos (semántica) y el desarrollo de la argumentación, nos conducirán para lograr un escribir correcto así como una posible interpretación.

Por lo anterior, para que un texto sea claro, elementos como la entonación, el acento y la calidad de la voz, deben describirse mediante la elaboración de un metalenguaje que indique como debe interpretarse el texto. Halliday comenta el fenómeno de la "metáfora gramatical" utilizada en la escritura, por la que se nominalizan proposiciones enteras para convertirlas en sujetos y objetos de otras proposiciones. Las proposiciones enteras marcadas por paréntesis funcionan como sintagmas nominales de la proposición, estos sintagmas tienden a volverse ambiguos, lo que se gana en cohesión textual, las relaciones entre proposiciones, compensa la pérdida. Como resultado, la metáfora gramatical es un mecanismo para dar base informativa a los

textos, para hacer que creen contextos por sí mismos. Esta autocontextualización hace que los textos escritos sean de algún modo autónomos.<sup>33</sup>

Por lo citado, es necesario para los individuos poseer determinadas habilidades y destrezas para escribir, mismas que pueden adquirirse en parte por medio de la oralidad, de modo que si escuchar y hablar son capacidades primarias lingüísticas, la escritura dependerá de la conciencia que tenga el individuo sobre los procesos primarios.

Por otra parte, también existen las microhabilidades, necesarias para dominar el poder escribir, desde aspectos mecánicos y motrices hasta procesos reflexivos de la selección y ordenación de la información e incluso, estrategias cognoscitivas de generación de ideas, de revisión y de reformulación. También es necesario incluir el conocimiento de las unidades lingüísticas más pequeñas como el alfabeto y las palabras, hasta unidades superiores como párrafos y tipos de texto, así como propiedades más profundas como la coherencia o la adecuación.

Estas habilidades y conocimientos se pueden agrupar en tres ejes, según Daniel Cassany: como saberes o conceptos (propiedades del texto), como procedimientos (habilidades psicomotrices) el saber hacer, y como actitudes.

Dentro de las habilidades o procedimientos podemos enlistar los siguientes:

a) Psicomotrices:

- Posición y movimiento corporal: Saber coger el instrumentos de escritura, saber colocar el cuerpo de manera idónea, saber sentarse para escribir, saber mover el brazo, saber mover la muñeca, saber mover la mano y el brazo con precisión por el papel, saber presionar con el lápiz encima del papel.
- Movimiento gráfico: Reproducir y copiar la forma de una letra, distinguir el cuerpo de la letra del enlace, distinguir letras mayúsculas de minúsculas.
- Aspectos psicomotrices: Dominio de la lateralidad, superar problemas gráficos.

b) Cognoscitivos:

- Situación de comunicación: Saber analizar los elementos de la situación de comunicación y dibujar el perfil del lector del texto.
- Hacer planes: Generar, organizar y formular objetivos.

---

<sup>33</sup> OLSON, *Op. Cit.*, p340

- Redactar: Trazar un esquema de redacción, buscar lenguaje compartido con el lector, manejo de paratextos.
- Revisar: Leer y rehacer<sup>34</sup>.

También es importante la concepción que tiene el alumno sobre lo escrito; para dilucidar esto como herramienta para el profesor, será de gran utilidad formularse preguntas como la siguiente: ¿Qué es más grave, tener tres faltas de ortografía u olvidarse de la idea principal en el escrito? o ¿qué es mejor: un estilo coloquial o uno formal?. Es necesario transmitir al alumno que cualquier error es importante y que se deben cuidar todos los aspectos del escrito.

También es frecuente encontrar textos de los alumnos en los que escriben como piensan, no hay una planeación ni revisión de lo escrito, por lo que se debe animar a los alumnos a elaborar borradores, a revisar y autocorregir los errores.

Es importante que los alumnos adquieran el hábito de realizar el proceso de escritura inicial-lectura-revisión-corrección-reescritura en cada uno de sus textos, al igual que en un enunciado o en una ficha de lectura. Este proceso constituye además, la base de la reflexión sobre la lengua. La revisión de textos basada en un proceso reflexivo constante puede partir de preguntas como las siguientes: ¿Entienden los demás lo que escribo? Si no lo han entendido ¿Por qué? ¿Es adecuado el lenguaje que uso para los propósitos de mi escrito y para el público al que va dirigido?

La revisión y corrección la deben realizar los alumnos por sí mismos, lo que exige por parte del profesor el propiciar el clima adecuado, no dar pistas, dejar a los alumnos realizar su revisión. Esto se logra con un trabajo compartido al escuchar y leer los textos propios y los de sus compañeros en una labor comentado colectivamente.

---

<sup>34</sup> CASSANY, *Op. Cit.* pp. 269,270

### 3.1.7 Leer.

...lo que cuenta es lo que siente  
el lector al leer ...<sup>35</sup>

Octavio Paz

La lengua escrita supone una ampliación considerable de las posibilidades de comunicación y desarrollo personal que la adquisición del lenguaje oral inicia, ya que la lectura contribuye a construir una actitud de abstracción que ayuda a cumplir un fin: la formación del individuo, por lo que es trascendental para el crecimiento intelectual de la persona. Aspectos como el éxito o el fracaso escolar, la preparación técnica para acceder al mundo del trabajo, el grado de autonomía y desenvoltura personales, se relacionan directamente con las capacidades de la lectura.

La lectura es una de las pocas actividades pedagógicas que ofrecen ejercicio sensorial y motriz, formación espacial y temporal, educación del lenguaje, simbólica y conceptual; sin embargo, a pesar de su importancia, en el mundo existen altos índices de analfabetismo funcional: 10 millones de adultos escolarizados.<sup>36</sup>

Paradójicamente mientras la escolarización obligatoria se generaliza y prolonga oficialmente, hay más individuos fuera de la escuela y las estadísticas y previsiones de expertos pronostican un incremento de estos analfabetos.

La UNESCO define el analfabetismo funcional como:

La persona que no puede emprender aquellas actividades en las cuales la alfabetización es necesaria para la actuación eficaz en su grupo y comunidad y que deberían permitirle continuar haciendo uso de la lectura, la escritura y la aritmética al servicio de su propio desarrollo y el de su comunidad. La alfabetización funcional es disponer de la facultad para la comunicación, para hacer las cuatro operaciones elementales<sup>37</sup>

Una causa esencial de este fracaso, entre otras, es el tratamiento didáctico que la lectura ha recibido tradicionalmente en la escuela cuando en el orden pedagógico no se consideran las capacidades psicolingüísticas del sujeto. Entre estas dificultades está la falta de vocabulario, la carencia de información sobre temas tratados en los textos o

---

<sup>35</sup> MARTÍNEZ, *Op. Cit.*, p. 36

<sup>36</sup> CASSANY, *Op. Cit.*, p. 194

<sup>37</sup> CASSANY, *Op. Cit.*, p. 41

en clase, la falta de interés por la lectura. Estos tres aspectos se deben, en su mayoría, a situaciones en el hogar del alumno, en donde no se ha tenido contacto con ellas, o cuando los procesos para adquirirlos fueron tradicionales, sin tomar en cuenta sus intereses, propiciando en el alumno apatía por la lectura.

Otro aspecto que puede influir en el rechazo a la lectura es la falta de madurez intelectual, la cual puede ser generada por la temprana edad con la que ingresan los alumnos a la escuela, o cuando, en el caso de las escuelas privadas, los programas con los que se trabaja llevan una carga excesiva de trabajo, lo que propicia saltos en las etapas o estadios del desarrollo cognoscitivo de los alumnos.

Por otra parte, la metodología básica que se utiliza para enseñar a leer, tiene como objetivo básico, el dominio de mecánico del código escrito, por ejemplo, deletrear, silabear, comprender palabras y frases aisladas.

Solé, Colomer y Camps<sup>38</sup>, afirman que la secuencia didáctica típica de enseñanza de lectura consiste en:

1. El maestro escoge una lectura del libro de texto.
2. Un alumno lee un fragmento, mientras el resto sigue la lectura en su libro.
3. Si comete un error de oralización, el maestro lo corrige directamente o delega la tarea en otro alumno.
4. Una vez oralizado el texto, el profesor formula preguntas sobre la lectura, que los alumnos contestan individualmente.
5. Ejercicios de gramática a partir del texto.

El error esencial de este tipo de actividades es que olvidan el aspecto de comprensión al momento de leer un texto.

La lectura no es una actividad homogénea y única, es un conjunto de destrezas que se utilizan en determinadas situaciones. La ayuda a los alumnos debe basarse en la estrategia, es decir, en los medios y formas de acercar a los alumnos a la lectura, el enfrentarse a la dificultad, con la ayuda necesaria es como se desarrolla la capacidad.

---

<sup>38</sup> CASSANY, *Op. Cit.* P. 182

Según Charmeux<sup>39</sup>, el fracaso de la lectura, en muchas ocasiones se debe a menudo al desequilibrio provocado por la enseñanza orientada al pensamiento convergente, es decir, ante un problema el pensamiento nos conduce a una sola solución. Por el contrario, el pensamiento divergente conduce a una gama de opciones o soluciones posibles.

Al revisar los programas educativos se ha observado que existen pocos currículos o programas sistematizados, secuenciados y evaluables a través de los cuales los alumnos puedan desarrollar este tipo de pensamiento; por ello, es necesario diseñar programas que integren al cuerpo, a la emoción, a la mente y al espíritu para desarrollar personas realizadas a nivel cognoscitivo (hemisferio izquierdo) y a nivel creativo o artístico (hemisferio derecho).

En este momento es necesario puntualizar que el hemisferio izquierdo, es decir, el área cognoscitiva del cerebro es la que analiza, ejecuta, lleva a cabo, resuelve problemas, basa su acción en los hechos, evalúa, controla, jerarquiza y decide; mientras que el hemisferio derecho o área creativa o artística, posee una mente abierta, busca datos, conceptualiza, sintetiza, lleva a cabo planteamientos claros y organiza la información. Cuando el cerebro ha sido ejercitado en ambos hemisferios, el individuo es un ser potencialmente creativo, con iniciativa, seguridad y determinación con capacidad para resolver las múltiples problemáticas que se le puedan presentar.

Los malos hábitos de lectura que el alumno ha adquirido y que entorpecen la comprensión y el logro del aprendizaje podrían ser superados si:

- el profesor comprende y conoce las bases del proceso de lectura, y así, aprovechar las demandas de comunicación que profesor y alumno requieren para un mejor aprendizaje.
- Se anima a los alumnos a leer todo el material impreso que le parezca interesante, dándole oportunidad de cometer errores sin cuestionarlo.
- Conocer las competencias lingüísticas del alumno para favorecer la información cuando se aborde cualquier texto, así como ofrecer material abundante y variado de lectura significativa.

---

<sup>39</sup> CHARMEUX, *Op. Cit.* P. 120

- El profesor trabaja en un ambiente de respeto, flexibilidad, tolerancia y apertura a todas las formas de expresión que emanen del hombre como el arte, ya que lo importante en la educación debe ser el proceso, no el producto final.

Crear sesiones con ambientes donde se mejore la comunicación interna es una necesidad de los alumnos pero también del profesor. Transformar la comunicación entre los diferentes participantes de un grupo escolar implica identificar las formas habituales que puede modificar la manera de mirar a los demás<sup>40</sup>.

Como puede verse, la lectura no es un acto mecánico, sino una tarea que exige la participación interesada, activa e inteligente del lector, en este caso alumnos y profesores. Para leer no basta verbalizar algo, se tiene que poner en juego el conocimiento previo del tema, las ideas y experiencias respecto al mismo, al lenguaje; la forma de acercar al texto y al acto mismo de leer, de otra manera no se logrará comprender el texto.

También es necesario recordar que cada alumno es un ser único e individual y, tomando en cuenta este aspecto es necesario considerar las aportaciones de Howard Gardner, investigador en procesos de pensamiento, quien sostiene que las personas poseemos distintas formas de inteligencia e identifica y aporta al menos siete de ellas, las cuales ha comprobado. Este tipo de inteligencias han sido denominadas como múltiples.

1. La inteligencia lingüística es la habilidad para utilizar el lenguaje hablado o escrito, es decir para expresar ideas, y en teoría es una de las áreas que el profesor de lengua se encarga de ejercitar.
2. La inteligencia lógica matemática es la que poseen o desarrollan algunas personas para resolver problemas, encuadrar situaciones en esquemas de realidad. Busca permanentemente la medición de lo que se hace.
3. La inteligencia musical es la habilidad para escuchar activamente, detectar intenciones del interlocutor durante la conversación o diálogo. Los profesores debemos estar atentos para detectar esta habilidad en los alumnos ya que como habilidad lingüística, el escuchar es la primera y alrededor de la cual se desarrollan las otras tres: hablar, escribir y leer.

---

<sup>40</sup> MAHIEU, *Trabajar en equipo*. P. 153-155

4. La inteligencia visual espacial es la habilidad para visualizar procesos, imágenes, crear diseños y formas de cómo realizar las cosas: Direccional la importancia de las situaciones, localiza la oportunidad y el tiempo. Esta habilidad es igualmente importante y trascendental para nosotros como profesores, ya que nuestros alumnos han crecido y se han desarrollado en un contexto esencialmente visual.
5. La habilidad táctil kinestésica es la habilidad para conocer, utilizar y control psicoemocional, es lo que ahora se conoce como inteligencia emocional. En el caso de la labor educativa, se aplica para establecer procesos de empatía con los alumnos, manejar el ambiente en el salón de clases, controlar situaciones difíciles y el autodominio y control emocional ante situaciones sorpresivas o no programadas con los grupos.
6. La inteligencia interpersonal es la habilidad para conocer a otros, establecer relaciones interpersonales con facilidad. Se utiliza para disminuir tensiones en situaciones difíciles. En el escenario educativo se aplica manejando una alta autoestima para profesor y alumno y, permite la aplicación de la influencia en los otros.
7. La inteligencia intrapersonal es la habilidad para el autoconocimiento y autodisciplina. Facilita la autoevaluación de todo lo que hacemos para entender y cambiar las acciones y emociones. Localiza en nuestro mundo interior las cosas que nos fortalecen, las que nos debilitan y las que nos molestan. En la educación se aplica para regular nuestra conducta con nuestro alumnos, cambiar hábitos poco eficaces y sobre todo evaluar constantemente nuestro pensamiento antes de actuar.

Esta clasificación ayudará al profesor a considerar que dentro del salón de clase, en donde por lo menos asisten 50 alumnos, existe una gama variada y plural de individuos y de aprendizajes, hoy en día es básico para la labor educativa aprovechar al máximo los recursos didácticos que se nos puedan presentar, y ofrecer actividades variadas en las que se brinden posibilidades múltiples para construir el conocimiento.

Es necesario puntualizar que por el hecho de ser lectura tenga que llevarse a cabo siempre con ambientes silenciosos y acartonados, La lectura y su placer se

encuentran en el interior, por ello es necesario que se produzca con facilidad y agrado, leer debe ser una labor con utilidad y sensibilidad, no un acto mecánico y sin significado

Cuando se adquiere el código escrito se ha avanzado en el desarrollo de las capacidades cognoscitivas superiores como la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia y, en consecuencia, se está ante la adquisición de autonomía y desenvolvimiento personal.

Ahora bien, tomando en cuenta todas las características precedentes de los alumnos, es necesario tener presente el objetivo de la lectura que busca el profesor para el aprendizaje de los alumnos. En el caso de esta investigación, la lectura pretende ser un medio de conocimiento de su cultura y su contexto, pero no solo eso, la lectura será un medio para ampliar expectativas y formas de vida, por lo que la lectura formativa puede servir como instrumento para transformar el pensamiento del individuo, da nuevas perspectivas al conocimiento, amplía la óptica personal, transforma las concepciones, renueva las ideas y hace posible que la persona aprehenda el conocimiento, la cultura y la vida reflejada en los contenidos leídos. Este se describe mejor en el siguiente apartado:

### **3.1.7.1 La lectura y su comprensión**

*...al enseñar la disciplina de  
La lectura, estamos creando hábitos;  
Estamos preparando el terreno para  
Que la mente del joven desarrolle una  
Actividad fundamental: el pensamiento<sup>41</sup>.  
Juan Coronado*

Este apartado describe algunos de los procesos psicolingüísticos que los individuos realizan con la lectura y la comprensión de ésta, pues como hemos visto, pasar los ojos por las letras no es leer, se requieren de habilidades primarias de socialización<sup>42</sup> como la escucha y la oralidad, entre otras de carácter psicomotriz y lingüísticas para afirmar que en realidad el alumno, a través de su discurso oral, demuestre que ha comprendido un texto.

---

<sup>41</sup> CORONADO. *Para leer mejor...*, p. 9

<sup>42</sup> *Ibidem*

Según Kenneth Goodman, los lectores emplean universalmente "...los mismos índices psicolingüísticos (hablar, escribir, escuchar y leer) y las mismas estrategias. Deben muestrear, inferir, confirmar y corregir y pasar a través del ciclo óptico, perceptivo, sintáctico y semántico.<sup>43</sup> De igual modo, afirma que estos procesos son personales porque son utilizados para satisfacer necesidades personales; y son sociales porque son empleados para comunicar entre personas<sup>44</sup>.

La lectura es un proceso individual circunscrito en un contexto social, por lo tanto, condicionada a una normatividad y valoración social, representada por tres instancias fundamentales: la familia, la escuela y la comunidad inmediata, responsables todas, de la adquisición del hábito. Por lo tanto, es necesario dotar a los alumnos de las herramientas para desempeñarse en los escritos que su vida como estudiantes les requerirán, para posterior a su egreso del bachillerato, llevarlos a la práctica con eficiencia pues en nuestra sociedad saber leer y escribir es una actividad prioritaria. Aquel que no lee está marginado.

El individuo trata de comprender la naturaleza del lenguaje que se habla a su alrededor, formula hipótesis, busca regularidades, pone a prueba sus anticipaciones y se forja su propia gramática, es decir, reconstruye por sí mismo el lenguaje, tomando y seleccionando la información que el medio le provee; esto es una prueba sorprendente del grado de conocimiento que el individuo tiene de su lengua.<sup>45</sup> La lectura es un instrumento de acceso al conocimiento, y al mismo tiempo, es un proceso complejo que relaciona el lenguaje y el pensamiento.

La gramática generativo transformacional de Noam Chomsky es el punto de partida para probar la realidad psicológica de la lengua y su aprendizaje, ya que más adelante coincide con las concepciones de aprendizaje sustentadas de Jean Piaget desde tiempo atrás.

El sujeto, según la teoría de Piaget, trata activamente de comprender y resolver las interrogantes que el mundo le plantea. La psicología genética supone que hay procesos de aprendizaje del sujeto que no dependen de los métodos. El método puede

---

<sup>43</sup> CABRERA, *Material auxiliar para...*, pp. 106-112

<sup>44</sup> FERREIRO, *Nuevas perspectivas sobre...*, p. 16

<sup>45</sup> FERREIRO, *Los sistemas de...*, p. 22

ayudar o frenar, facilitar o dificultar, pero no crear aprendizaje. La obtención de conocimiento es un resultado de la propia actividad del sujeto.<sup>46</sup>

Para la psicología piagetiana, misma que se toma en cuenta en esta investigación, los errores no son errores, sino prerequisites necesarios para la obtención de la respuesta correcta. En otros términos, son errores sistemáticos, los cuales es necesario tomar en cuenta y no ponerlos en un saco indiferenciado de errores.

Un progreso en el conocimiento se obtendrá a través de un conflicto cognositivo, es decir, cuando la presencia de un objeto no asimilable fuerce al sujeto a modificar sus esquemas asimiladores, es decir, a realizar un esfuerzo de acomodación que incorpore lo que constituye una perturbación. No obstante es importante considerar que tampoco cualquier conflicto es un conflicto cognitivo, lo importante es tratar de detectar los momentos cruciales en los que el sujeto es sensible a perturbaciones y contradicciones, y así ayudarle a avanzar hacia una nueva reestructuración.<sup>47</sup>

Hoy en día el concepto de hábito lector ha sido superado dada el alto grado de conciencia e intencionalidad para la interpretación de sentido, por lo que se ha optado por utilizar el término "comportamiento lector", concepto que connota conducta reflexiva, elegida, interiorizada y consciente. Por el contrario, hábito significa una acción inconsciente, compulsiva, premeditada y condicionada y, el hábito lector existe cuando se utiliza regular y autónomamente la capacidad de decodificar comprensivamente mensajes escritos como respuesta a situaciones, problemas o necesidades que requieren información<sup>48</sup>. Por lo anterior, es necesario considerar que ambos términos nos ayudan a definir de mejor manera la acción del individuo al comprender un texto

Con lo anterior, es importante señalar tres comportamientos que pueden estar presentes en el lector para conseguir un equilibrio en la relación autor-lector de manera inconsciente, estos son:

- Comportamiento de aprobación objetiva: El lector intenta asimilar literalmente el texto, realizando una lectura repetitiva de resúmenes o textos con el fin de retenerlos. Conduce al aprendizaje memorístico.

---

<sup>46</sup> FERREIRO, *Op. Cit.*, p.32

<sup>47</sup> FERREIRO, *Op. Cit.*, pp. 36,37

<sup>48</sup> ESPINOSA, *Lectura y escritura*, p. 46

- Comportamiento crítico: El lector se encuentra influido por su juicio o evaluación subjetiva de la lectura; refleja signos de intolerancia frente al texto y esto demuestra que la identificación con el autor no se ha dado.

- Comportamiento creativo: El lector conoce y explota al máximo las ideas del texto y puede conducirse fácilmente hacia caminos ajenos al contenido, es decir su aprendizaje lo lleva a descubrir otros caminos que le ayuden a comprender situaciones que antes no conocía, e incluso a concebir nuevas soluciones.

Estos tres comportamientos los llega a practicar un lector que ya se encuentra compenetrado con la lectura y ha logrado llegar al objetivo principal de ésta: la comprensión. Por lo anterior se toma el concepto de Jean Foucambert, especialista francés, quien se refiere al lector como:

un individuo apremiado a escribir para participar de la resolución de problemas, de pensamientos, de la comprensión de sí mismo, de los otros, de la realidad y de los caminos de su transformación, el lector es alguien que no se resigna a que las cosas sean como son<sup>49</sup>.

A partir de todo lo anterior se puede formular la pregunta: ¿Qué es leer? Y aún más ¿Qué es la comprensión?

La lengua escrita supone una ampliación considerable de las posibilidades de comunicación y desarrollo personal que la adquisición de la lengua oral inicia. La lectura es un proceso muy complejo porque se habla de cómo se interpreta la realidad, siendo la interpretación el resultado de la asimilación de la recepción comprensiva y significativa que ha podido establecer el lector, es decir, es el resultado de la valoración personal de datos, informaciones, intenciones que el texto le ha presentado. Estas interpretaciones son indisolubles de cómo el lenguaje interpreta el mundo. Por ello, la posibilidad de éxito académico va estrechamente ligada a la exigencia de una mayor capacidad de simbolización. Por ello, la lectura es considerada un proceso comunicativo que se establece con alguien, el autor, a través de la expresión escrita, por lo que al llevar a cabo la lectura de cualquier texto, se establece un diálogo entre el lector y el autor. El lector es y se hace en la lectura. Gracias a ella adquiere conocimientos, hábitos, actitudes, valores, formas de ver el mundo, afectos y motivaciones. La lectura permite desarrollar el pensamiento humano y, de igual forma, constituye una toma de conciencia

---

<sup>49</sup> ESPINOSA, *Lectura y escritura*, p. 56

de lo que sabe, de las habilidades y reglas lingüísticas que posee para usar las palabras correctamente, de sus limitaciones y la manera de superarlas. Esto puede incrementar la confianza y seguridad personal, ya que asume posiciones activas con persistencia en la lengua, actitud crítica frente al texto, lo que puede conducirlo a la autonomía e independencia, con la posibilidad de formarse una identidad personal y social al ser un lector cada vez más experto.

La lectura no es una copia fiel del contenido del texto, cada lector posee sus propios modelos internos o representaciones sobre el tema tratado, y a partir de estos modelos, interpretarlos. Durante los años sesenta se desarrollaron diversos modelos sobre el efecto de los niveles en la representación del texto en la memoria de los sujetos así como los procesos dinámicos y constructivos que el sujeto pone en el procesamiento. El conocimiento del que dispone el sujeto y el texto interactúan siendo el resultado una representación de este último en la memoria. Este conocimiento recibe el nombre de esquema, y se caracterizan principalmente porque pueden entrar unos dentro de otros, por ser representaciones simbólicas de conocimiento, por presentar un carácter integrador entre los procesos de comprensión y los procesos de recuerdo.

Así, la comprensión es la capacidad de atribuir sentido y significado a un signo, los signos por sí mismos carecen de significado, la atribución es facultad del observador. Los cognoscitivistas han definido a la comprensión como un proceso constructivo, en el que información de un estímulo o evento se equilibra con otra información existente en la memoria del sujeto.<sup>50</sup> Aprender a atribuirles sentido y significado es aprender a comprender, es decir aprender a leer.

Del mismo modo, la comprensión posee distintos niveles que pueden ir de un nivel superficial hasta un nivel de mayor profundidad como a continuación se enlistan:

El nivel de decodificación: Consiste en dar un significado a las letras impresas, asociando la palabra escrita con el significado disponible en la memoria del sujeto. También implica el transformar las letras en sílabas y en sonido para activar el significado.

La comprensión literal: Consiste en combinar el significado de varias palabras de forma apropiada para formar proposiciones .

---

<sup>50</sup> DE VEGA, *Introducción a la...*, p. 98

La comprensión inferencial: Proporciona una comprensión más profunda del texto y va más allá de lo explícito en el texto. El lector, mediante inferencias, elabora una representación mental más integrada y esquemática a partir de la información expresada en el texto y de sus conocimientos previos.<sup>51</sup>

Procesos cognoscitivos básicos: Diversos estudios en la comprensión del lenguaje han puesto de manifiesto que la comprensión se produce por la interacción e integración de diversos procesos cognitivos (sic) entre los que destacan el reconocimiento de palabras, el análisis sintáctico y el análisis semántico, como ya se mencionó, en la oralidad y comprensión del discurso donde opera la información conceptual de las oraciones que se construye primero en la forma de proposiciones<sup>52</sup>.

La información lingüística se traduce en información semántica, y ésta, a su vez, en información conceptual, el usuario construye una estructura conceptual mediante elementos tomados de la memoria como el conocimiento de la lengua y el mundo almacenado en la Memoria a Largo Plazo (MLP), que por lo tanto, también se llama memoria semántica o conceptual. El reconocimiento de palabras es el componente perceptual más importante en la comprensión del lenguaje oral o escrito e implica la codificación de patrones visuales o auditivos.

El análisis sintáctico es el medio para detectar relaciones gramaticales en una oración y esta orientado a señalar funciones semánticas subyacentes. El análisis semántico establece las relaciones de significado de la oración. El resultado de este análisis es una proposición de la representación conceptual de la frase y es un modelo cognitivo de la comprensión del lenguaje. Estos procesos cognitivos construyen la representación proposicional del texto en la memoria del sujeto, como resultado de los conocimientos previos del sujeto y de la estructura del texto<sup>53</sup>.

De este modo, se explican las tareas de un modelo de la comprensión del discurso. Una de las primeras tareas es organizar y reducir grandes cantidades de información muy compleja. Después de la interpretación de frases, cláusulas y oración, esta información es proposicional. Así, la secuencia de proposiciones necesita más estructura, el primer tipo de estructura pertinente es la organización de proposiciones en

---

<sup>51</sup> BECERRIL, *Programa de entrenamiento...*, pp. 24, 25

<sup>52</sup> VAN DIJK, *El discurso como...*, p. 89

<sup>53</sup> VAN DIJK, *Op. Cit.*, p. 115

hechos cognoscitivos. Un hecho es una representación cognoscitiva de lo que interpretamos. La siguiente tarea de un modelo de la comprensión del discurso es la de relacionar la información. Un lector oyente solo podrá entender un discurso cuando le asigna coherencia, y para ello, es necesario primero conectar las oraciones semánticamente. Para esto, el hablante u oyente debe poder relacionar las proposiciones por lo que recurrirá constantemente a la MLP para obtener la información conceptual sobre posibles hechos y vínculos entre hechos<sup>54</sup>.

Los hechos se agruparán en marcos de conocimiento que proporcionarán la información necesaria para la asignación de macroestructuras (elementos importantes en el procesamiento cognoscitivo) en la comprensión del discurso.

La siguiente fase en la comprensión del discurso es el almacenamiento de información semántica construída en la Memoria de Corto Plazo (MCP), en la memoria a largo plazo. El principio básico que subyace a este proceso de almacenamiento es que la estructura de la información textual en MLP es la estructura que se le asigna al discurso durante su comprensión en MCP<sup>55</sup>.

Es importante mencionar que para Van Dijk , el discurso tiene una superestructura similar a la del cuento, es decir una macroestructura<sup>56</sup> que puede ser organizada según un esquema superestructural jerárquico. Una vez que se traduce en proposiciones, se le asignan estructuras en varios niveles y que ésta, es la manera en que la información es almacenada en MLP.

Durante la comprensión y el almacenamiento, la información no siempre permanece estrictamente idéntica. Los receptores llevan a cabo varias transformaciones, entre ellas la supresión, la generalización y la construcción, para finalmente sustituir ciertas proposiciones de los hechos por otras. La información del discurso recibido será relacionada con la información almacenada en la memoria, misma que abarca el contexto de comunicación, información de otros discursos, así como el estado cognoscitivo del lector u oyente, para finalmente estructura la representación del discurso interna y externamente en relación a mucha otra información.

---

<sup>54</sup> VAN DIJK, *Estructuras y funciones...*, p 80

<sup>55</sup> VAN DIJK, *Op. Cit.* p. 85

<sup>56</sup> Tema o estructura de un discurso

La comprensión del discurso ocurre en un contexto comunicativo nutrido, leemos un discurso en interacción con muchos otros factores aparte de nuestros conocimientos. Ya lo confirman las aportaciones de Bruner<sup>57</sup>, al emplear el término de psicología popular para designar el conjunto de descripciones sobre cómo funciona la mente del ser humano en nuestra cultura, en la que el aprendizaje del lenguaje se adquiere a través de "transacciones" interpersonales, como ya lo ha mencionado de igual manera Vygotski.

La aportación de Bruner<sup>58</sup>, se encuentra en el principio de organización en el sistema cognoscitivo a partir de la narración, donde intervienen nuestros deseos, necesidades, preferencias, valores y normas que determinan la clase información que seleccionamos, acentuamos, ignoramos y transformamos.

La última fase en el procesamiento del discurso es la recuperación y la reproducción. En la recuperación interviene el recuerdo y el reconocimiento; en el recuerdo el usuario recupera la información de MLP de manera activa. Durante el reconocimiento, la búsqueda se facilita por las pistas semánticas para construir nuevas informaciones.

En conclusión, el concepto de lectura es un instrumento de comunicación que crea y recrea el proceso lector para disfrutar el placer de comprender a través de la imaginación, creando nuevas ideas y realidades, además de fomentar el desarrollo formativo a través del conocimiento.

También es importante tomar en consideración para el diagnóstico de la comprensión lectora, habilidades que para algunos no son importantes pues se toman como ya desarrolladas. McDowell<sup>59</sup> propone la siguiente lista de microhabilidades para la lectura:

- Reconocer y distinguir las letras del alfabeto, pronunciarlas, saber cómo se ordenan las letras, saber como se pronuncian las palabras escritas, descifrar la escritura hecha a mano.
- Reconocer palabras y frases y recordar su significado con rapidez, así como una palabra nueva en relación con una palabra ya conocida.
- Utilizar el contexto para dar significado a una palabra nueva.

---

<sup>57</sup> BRUNER, *Actos de significado*. p 48-50

<sup>58</sup> BRUNER, *Op. Cit.* P. 76

<sup>59</sup> CASSANY, *Op. Cit.* , 228

- Elegir el significado correcto de una palabra según el contexto, y de igual forma, en un diccionario la acepción correcta de una palabra en un contexto determinado.
- Controlar la gramática de las distintas partes de la frase.
- Identificar las partes de la oración, así como las anáforas y los deícticos.
- Reconocer las relaciones semánticas entre las diferentes partes de la frase.
- En cuanto al mensaje leer en voz alta, entender el mensaje global, saber buscar y encontrar información específica, discriminar ideas importantes de secundarias o irrelevantes, comprender los detalles, leer a una velocidad adecuada al objetivo del lector y a la facilidad o dificultad del texto, identificar ideas principales y saber leer entre líneas, es decir, comprender ideas no formuladas explícitamente.

Este complejo proceso interactivo de lectura finaliza cuando el lector consigue formarse una representación mental del texto, según los objetivos que se haya planteado, pero aún más, su verificación consistirá en la posibilidad de expresarlo en forma oral y posteriormente en forma escrita, con ayuda y dirección del profesor.

### **3.1.7.2 La narrativa en el proceso enseñanza aprendizaje.**

La literatura está hecha  
de palabras. Las palabras conjuran,  
evocan, es decir, hacen nacer las  
imágenes. Y las imágenes nos acarician  
todos esos rincones internos que  
hemos dejado morir sin damos cuenta<sup>60</sup>.

La capacidad de gozar con la palabra hace del lenguaje un evento de conocimiento, creación y recreación del ser humano. La actividad del hombre no se limita a reproducir hechos e impresiones vividas, su actividad creadora es lo que hace un ser "proyectado" hacia el futuro, un ser que modifica y crea su presente.

Al revisar la historia de los grandes descubrimientos, los mayores inventos y las grandes aportaciones a la humanidad, surgieron de enormes experiencias previamente acumuladas. Grandes hombres como Miguel de Cervantes Saavedra, Albert Einstein, Pablo Picasso, Sigmund Freud, por nombrar solo a algunos, son ejemplo de hombres que en algún momento de su vida se les tomo como locos, desadaptados o poco

---

<sup>60</sup> CORONADO, Op. Cit. P. 11

alineados a la sociedad, y que no obstante, hoy en día sus acciones y aportaciones a la cultura, la ciencia o el arte son muy valoradas y estimadas.

Hoy en día, muchos de nuestros alumnos llegan a las aulas con enormes deficiencias no solo académicas, deficiencias de autoestima, seguridad, incertidumbre y desesperanza, no solo por el hecho de estar pasando por una etapa de múltiples cuestionamientos como lo es la adolescencia, la sociedad actual presenta sin duda un panorama cruento y difícil que provoca que los jóvenes se cuestionen sobre las posibilidades y expectativas de lograr algo que los haga sentirse plenos en su vida a largo plazo.

Si las instituciones educativas como la escuela y en primera instancia la familia, no cuentan con el conocimiento sobre lo que la lectura puede aportar a los individuos, éstos no podrán tener acceso a la consecución de la creatividad que engendra ya de por sí el lenguaje. Si bien, es cierto que el lenguaje no es la única forma de expresar sentimientos, emociones e ideas, es por medio de éste que el hombre logra un desarrollo importante para poder acceder a mejores oportunidades.

Del mismo modo, en la mayoría de las escuelas el arte ocupa un papel subordinado. La mayor parte de las experiencias escolares no tienen vinculación con él. El desarrollo de la sensibilidad hacia el arte es al mismo tiempo desarrollo de la sensibilidad hacia el propio medio, hacia nuestro ambiente y hacia las necesidades y sentimientos propios y los de los demás.

Es importante mencionar que para crear una perspectiva del mundo o los objetivos que un individuo se pueda plantear, es importante considerar que la imaginación es el primer componente de la creatividad pues está relacionada con el proceso de asociación libre y se desarrolla a partir de las imágenes que llegan a nuestra mente por medio de las percepciones que se producen de distintas maneras, incluyendo el diálogo interno que se suscita en nosotros antes y después de una actividad.

La imaginación es una característica de los individuos desde la más tierna edad cuando se advierten procesos creadores del juego y el lenguaje, elemento importante para el fomento del desarrollo general y la madurez del niño pero por desgracia con su desarrollo natural pierde, en primer lugar, cuando ingresa a la escuela, pues como ya se ha mencionado, esta institución tiende a trabajar solo con el pensamiento convergente,

es decir, sólo hay una solución a los problemas y no un ejercicio de los procedimientos para el fin. Posteriormente cuando el individuo llega a la adolescencia, que es la edad de nuestro objeto de estudio, los jóvenes ya no le dan tanta importancia a imaginar.

Es en este momento cuando los profesores deben tomar como elemento de anclaje a la imaginación natural del hombre a la literatura y ¿por qué no? a las demás artes y convertirlas en una herramienta para lograr aprendizajes significativos que resistan al olvido, ya que estimula por el auge de vivencia subjetivas, por la extensión y ahondamiento de la vida íntima del adolescente que está creando su mundo interior

El alumno de bachillerato, se prepara para tomar decisiones sobre su futuro, existe una gran inquietud por la forma en que otros lo ven y les preocupa su apariencia, está lleno de ideales y romanticismo, aunque a simple vista no lo demuestren por el mundo en el que están inmersos, y en muchas ocasiones son presas fáciles de las circunstancias sociales y políticas que los rodean por lo que aceptan involucrarse en ellas por no tener otra forma de demostrar su rebeldía, o por no encontrar otras vías de estímulo o reconocimiento a su persona. El arte y sus múltiples manifestaciones como lo son la literatura, la música, la danza, la pintura, pueden ser una alternativa fascinante para ellos, sobre todo si brinda la oportunidad de expresar sus sentimientos y reacciones frente a su ambiente, por lo que debe tenerse cuidado de no orientarlo hacia la idea de lograr artistas, debe ser activo y una parte vital de la propia comunidad y, proporcionar un espacio de liberación de presiones, de expresión de sentimientos como el amor, la admiración por la belleza, la sensibilidad hacia los acontecimientos sociales. Su propósito debe ser que el estudiante se compenetre totalmente con la cultura en la que se encuentra, que disponga de un medio para realizar cambio consigo mismo y con sus necesidades.

La actividad creadora de la imaginación se encuentra en relación directa con la riqueza y la variedad de la experiencia acumulada por el hombre. Cuanto más rica sea la experiencia humana mayor será el material del que dispone, por lo que la conclusión pedagógica sobre la necesidad de ampliar la experiencia del individuo es que cuanto más vea, oiga y experimente, cuanto más aprenda y asimile, tanto más considerable y productiva será su actividad.

Por todo lo anterior se afirma que la lectura de textos literarios, en especial los del género narrativo, introducen al individuo a una realidad fascinante que penetra el mundo del conocimiento científico, así como la imaginación y la magia en la literatura. Del mismo modo, al emplear todos los recursos que ofrece la lengua para crear belleza, recurre a todas las potencialidades del sistema lingüístico para producir una obra de arte. El mensaje artístico se centra en el "cómo se dice", por lo que obliga al lector a desentrañar el alcance y la significación de los distintos recursos usados como las distintas figuras de retórica y su intencionalidad.

Es en este momento que las aportaciones de Bruner resultan ser de gran utilidad para justificar el empleo de textos narrativos para un aprendizaje de calidad. La cultura, según el autor, moldea la vida y la mente humana, sobre todo al lenguaje, su discurso y sus formas, entre ellas, la narrativa. La psicología popular<sup>61</sup> es un término que emplea para designar el conjunto de descripciones sobre cómo funciona la mente del ser humano en nuestra cultura, donde el aprendizaje del lenguaje se adquiere a través de "transacciones" interpersonales, como ya lo ha mencionado Vigotsky.

El sistema cognoscitivo de la narración se rige por su organización estructural, lo que Bruner, explica al afirmar que existe en los humanos una predisposición a organizar la experiencia de manera narrativa para hacer frente a lo canónico y así, establecer significados con legitimidad, compromiso moral o valores. Por lo anterior, explica, que las historias se relacionan con lo moralmente valorado o apropiado. "Narrar una historia supone ineludiblemente adoptar una postura moral, aun cuando sea una postura moral contra las posturas morales"<sup>62</sup>, la narración trata del tejido de la acción y la intencionalidad humanas. Media entre el mundo más idiosincrásico de las creencias, los deseos y las esperanzas. Reitera la normas de la sociedad sin ser didáctica, por lo tanto, puede llegar a ser un instrumento para la negociación social y, ¿por qué no? para la educación.

Un aspecto que resulta importante mencionar es el relacionado con los esquemas y las estructuras, tocados por Bruner y Van Dijk, respectivamente. Para Bruner, los marcos o esquematización proporcionan los medios para construir el mundo y caracterizan los segmentos que acontecen en él. Para Van Dijk, la literatura es una familia de tipos de

---

<sup>61</sup> *Ibidem*

<sup>62</sup> BRUNER, *Op Cit.* p. 62

discurso en la que cada tipo puede tener estructuras textuales muy distintas. La mayoría de las novelas, de los cuentos y de los diálogos dramáticos tiene una estructura en oraciones con conexiones linealmente coherentes entre las mismas. La coherencia local y global así como las superestructuras, deben considerarse, sobre todo de manera específica los que queramos trabajar, ya que en todos los contextos socioculturales y cognoscitivos existen estas estructuras.

Así, la secuencia configura la trama de la narración para poder dar sentido a sus componentes: los actores o personajes, determinando su configuración global en la secuencia de sus oraciones, aspecto indispensable para el significado de un relato y par al forma de organización mental.

Ahora bien, es necesario no dejar de lado la situación actual en el Colegio:

La enseñanza de la literatura se ha venido nutriendo de dos tendencias: o se enseña historiografía de la literatura ejemplificada con una serie de fragmentos que fuera de contexto suenan extraños, o, la menos frecuente, la de la atención exclusiva en un análisis formalista que no logra arribar a la síntesis y la interpretación, todo ello acompañado de la carencia de perspectivas holísticas auxiliares para una comprensión global del fenómeno literario, el cual se separa así de útiles componentes histórico-contextuales.<sup>63</sup>

Por desgracia, estas prácticas se han extendido a raíz de la implementación inadecuada que algunos profesores han hecho del enfoque comunicativo a raíz del cambio en 1996 en los programas de lectura y redacción, pues como suele suceder, primero se da el cambio de programas y después se actualiza o capacita al cuerpo docente. Así lo corrobora la Doctora Tatiana Sulé, en su conferencia dictada el 24 de noviembre de 2005, titulada "La formación de profesores. Un problema mayor", en el Primer encuentro de problemas y perspectiva sobre la enseñanza del Español, en donde afirma que la escuela es un laboratorio de formación para los profesores al implementarse los cambios de planes que afectan la trayectoria formativa de los docentes, pues estos cambios se realizan antes de preparar a los docentes. Esto sucedió en la década de los setenta y, ahora con la implementación del enfoque comunicativo, el cual, sólo es otra forma de enseñar lengua, pero no se debe olvidar a las otras disciplinas que pueden coadyuvar en su enseñanza.

---

<sup>63</sup> PAREDES, *La enseñanza aprendizaje de ...*, Perfiles educativos, No. 68, 1995, UNAM-CISE

Las deficiencias en la preparación pedagógica de los profesores universitarios siguen sin subsanarse. Algunos tienden incluso a menospreciar el conocimiento pedagógico como innecesario, e incluso el tiempo dedicado en nuestra Facultad de Filosofía y Letras para su estudio es casi ridículo, a pesar de que bien se sabe que aproximadamente un 80 por ciento de sus egresados termina dando clases. La casi única pedagogía que practica un recién egresado de la facultad es la emulación de sus profesores admirados que traslada irreflexivamente a un nivel anterior generando conflictos y rechazo a la materia.

La ausencia de correspondencia entre lo que se pretende enseñar y las necesidades sociales permite que los gustos lingüísticos y literarios del profesor priven sobre cualquier otro factor y, al ignorar gustos y necesidades de los alumnos, éstos no pueden reconocer a la materia como significativa; ni la gramática ni la lingüística han podido evitar el deterioro en las habilidades del uso de la lengua en los alumnos, no porque no sean útiles, sino porque el tiempo excesivo que se tenía que dedicar a enseñar su nomenclatura ocupaba el espacio necesario para el uso práctico de la lengua y a su constante reconducción que son claves en este aprendizaje. En muchas ocasiones, como dijimos, la gramática misma y la práctica de la lengua fueron sustituidas por la historiografía de la literatura.

El compromiso del cuidado en el uso del idioma debería ser un trabajo compartido a lo largo de toda la estructura educativa, tanto en niveles antecedentes como la secundaria y la primaria, como con todo el aparato docente de educación media superior, que es el que nos compete, para alcanzar verdaderos resultados homogéneos; por lo tanto, no resulta pertinente la observación que en algunos casos, algunos profesores de otras asignaturas como matemáticas, química, física, por nombrar algunas, han formulado ¿qué hacen o que les enseñan los profesores de lengua a los estudiantes? Los usos correctos de la lengua los modelan todos los profesores, no solo el que imparte lengua.

Anteriormente, en los niveles de licenciatura se reconocía de inmediato a los alumnos provenientes del Colegio de Ciencias y Humanidades, quienes se distinguían por su formación crítica, cuestionadora, con formación aceptable en cuanto investigación así como la habilidad oral de la lengua; hoy en día los profesores de licenciatura

cuestionan los principios filosóficos que en la década de los setentas y ochentas caracterizaron a sus estudiantes. Sin embargo, en el documento emitido por la Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades: *Egreso Estudiantil del CCH*, edición 2005, se afirma que los exalumnos del CCH Naucalpan egresan con mejor promedio de las Escuelas a nivel licenciatura. Del mismo modo, resulta interesante mencionar que de "los exalumnos del CCH, en los alumnos de Naucalpan, egresan con el mejor promedio y también son los que egresan más jóvenes"<sup>64</sup>.

Por lo anteriormente citado, si la materia de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental pretende desarrollar habilidades intelectuales para el uso de la lengua materna, es necesario tomar posesión de las habilidades fundamentales de escuchar, leer, hablar y escribir, y hacer hincapié en el incremento de la comprensión, interpretación y producción de diversos tipos de textos orales y escritos a través del ejercicio y apropiación del disfrute de la lectura, la comprensión e interpretación de textos literarios, ya que si el propósito de los programas es contribuir a la formación integral del alumno y auxiliarle en la configuración de su visión del mundo, y el desarrollo de una competencia lectora; ni la mera descripción historiográfica ni la minuciosa tarea de desarticular la obra sin concretar una interpretación, pueden lograr otra cosa que matar el gusto literario cuando se llevan en exceso. Ambos medios deben cuajar en visiones articuladoras de los diversos valores de la obra incluyendo el lenguaje, la estructura, la anécdota, la relación con la vida y con el contexto y el placer de disfrutar la creación estética, sin que el peso de un solo aspecto limite la posibilidad de articulación.

Para unir mejor literatura y vida, es necesario rescatar la importancia del receptor o perceptor de la obra, en este caso, el alumno; ubicar sus intereses y necesidades. La mayoría de los actos didácticos de literatura se efectúan primordialmente a partir del sujeto que enseña, con una exclusiva selección que rara vez considera el punto de vista y necesidades del receptor, por lo que el circuito comunicativo entre profesor y alumno sólo es superficial.

Aun cuando esta preselección pudiera tener sus cualidades es tarea del profesor considerar la participación del alumno o, por lo menos, explicar las razones de su

---

<sup>64</sup> AVILA, *Ingreso estudiantil al...*, p. 46

selección junto con otras respuestas o preguntas que el propio profesor debe conocer y explicar como: ¿qué es la literatura?, ¿por qué y para qué enseñamos literatura?, ¿qué factores suponemos que determinan la calidad de una obra?, ¿qué valores subsisten también en la literatura popular?, ¿qué efectos y defectos o posibles aportaciones están presentes en la subliteratura que cautiva y condiciona gustos y actitudes a nivel planetario?, pero sobre todo, no desdeñar ningún tipo de texto, incluso el de más dudosa y cuestionable procedencia, ya que alrededor de este tipo de lecturas puede organizarse una estrategia que permita conocer y hacer distinguir a los alumnos las bondades y carencias que este tipo de textos puede dejar para su formación, enriquecimiento y cultura.

El profesor debe tener conciencia de todas las formas que adopta la dominación, incluso la que él mismo fomenta. Debe ser un crítico constante de su cátedra y de su mundo; pero también debe construir; debe enseñar a crear conocimiento, es decir, a pensar, imaginar y concretar en productos pensamientos e imaginación. Aquí juega un papel importante inducir también a la duda, la reflexión y la investigación.

De este modo se pretende establecer la importancia de la narrativa como la forma expresiva más relevante para la conformación del universo mediante el lenguaje. Lo narrativo es lo más cercano al ser humano desde muy temprana edad y desde los inicios de su historia cultural y social, razones más que suficientes para que se la considere como el tipo de texto más expansivo. De allí también la proliferación de manifestaciones concretas en textos narrativos específicos -naturales o ficticios.

### 3.1.7.3 La comprensión de textos narrativos como proceso de aprendizaje.

*La literatura no miente aunque su autor pretenda disimular la verdad. En la página más racional, controlada, censurada, se filtrará el inconsciente y el discurso nos revelará como no hubiéramos querido ser visto<sup>65</sup>*

José Emilio Pacheco

La utilización recurrente de esta clase de textos, no sólo acercaría un poco más al disfrute de lo literario, sino que pudiera contribuir adicionalmente en la ejercitación de habilidades psicolingüísticas vinculadas con procesos cognoscitivos y metacognoscitivos importantísimos para el manejo de la competencia comunicativa en general y para la competencia literaria, en particular. Esas habilidades cognoscitivas y metacognoscitivas que el alumno debe poseer son la conciencia del motivo de la lectura, la autorregulación durante el proceso lector, la identificación y aplicación de estrategias para entender el contenido del texto, así como la conciencia de los niveles de aprehensión de conocimiento en los comportamientos lingüísticos, semántico conceptuales y los pragmáticos. De igual forma, también es importante no descuidar los aspectos motivaciones pues influye en la comprensión total del texto y, en consecuencia, en la metacognición del individuo.

El comportamiento lingüístico es el relativo a los mecanismos de procesamiento textual como la inferencia, la referencia, la interpretación metafórica, la ampliación de significados y la interrelación de marcos de conocimiento que pueden ser estimulados a partir de la utilización de estrategias pedagógicas que tengan como eje la lectura placentera y el comentario espontáneo.

El comportamiento semántico conceptual apunta a la elaboración del significado que se necesita a partir de actividades que familiaricen al lector con el mundo de lo escrito, como puede ser el conocimiento de los espacios destinados a la lectura como las bibliotecas, librerías, círculos de lectura, y el conocimiento del funcionamiento de los textos. En este comportamiento el lector debe ir construyendo el sentido de la lectura a través de hipótesis previas a la lectura, una exploración visual y la transformación de

---

<sup>65</sup> MARTÍNEZ, *Op. Cit.* P- 55

índices o detalles por medio del conocimiento previo, la interrelación de estos índices para la verificación de hipótesis previas, y por último, las respuestas y reacciones al sentido construido a partir de su relación con el cuestionamiento previo y el proyecto de lectura.

El comportamiento pragmático lo definimos a partir de la práctica de la lectura mecánica del desciframiento oralizado, el desarrollo perceptivo por medio del espacio visual para lograr una anticipación y razonamiento de lo leído y, la discriminación visual débil que puede dejar escapar elementos como acentos o signos de puntuación.

La literatura es una actividad lúdica y de conocimiento que implica repensar una obra artística en cada lectura para encontrarle nuevos giros y dobleces, es descubrir lo inesperado; en cada texto artístico el lector puede recrearse, proyectarse y conocerse, sentirse identificado, y por ello, ser un desafío a nuestra forma habitual de pensar y sentir, para posteriormente valorar y admirar la obra y, penetrar la fina malla con que el artista modela su pensamiento. Por lo tanto, puede constituir entonces un importante recurso pedagógico para estimular y contribuir a la consolidación de la competencia narrativa.

Su condición estructural conduce, a su vez, al establecimiento mental de una serie de procesos psicolingüísticos altamente vinculados al desarrollo de habilidades perceptivas determinantes para los mecanismos de aprehensión de significados. Así, la tarea perceptual a ser ejercida por el receptor radicaría en "armar cognoscitivamente" el conjunto.

Por otra parte, Bruner, explica que la ideosincracia se manifiesta en la interpretación narrativa del desarrollo humano: los mitos, las diversas tipologías de los dramas humanos, así como sus tradiciones han apoyado de alguna forma, la capacidad cognoscitiva primordial para reconocer y explotar las creencias y deseos del hombre en su conjunto<sup>66</sup>.

Esta capacidad primordial no se puede adquirir si no es a través del lenguaje al emplearlo y participar en él como instrumento de comunicación, y por lo tanto, en su forma pragmática, es decir, en los diferentes usos e intenciones que nos pueden motivar a comunicar algo en múltiples contextos comunicativos.

---

<sup>66</sup> BRUNER, *Op. Cit.*, p. 75

Nuestras emisiones de voz en lo oral y, nuestras oraciones en lo escrito, constituyen las unidades del discurso que cumplen las funciones pragmáticas, siendo una de las formas más frecuentes y poderosas del discurso en la comunicación humana, la narración, misma que centra su interés lingüístico en la acción e interacción humanas.

Desde que el ser humano comienza a hablar, cuenta y narra historias, mismas que en muchas ocasiones, captan el interés de los receptores, cuando de entrada nuestro relato les parece interesante o insólito, necesitamos de la secuencialidad al emplear ligas gramaticales como "entonces" o "después", todo lo anterior con ayuda de nuestra entonación natural que nos da la misma emoción con la que contamos la o las historias. Por ello, podemos afirmar que el narrar no es algo extraño o desconocido para las personas, sobre todo si tomamos en cuenta el contexto escolar del que proceden nuestros alumnos, quienes egresan de haber cursado por lo menos nueve años de escuela. "El marco cultural de nuestras propias acciones nos fuerza a ser narradores."<sup>67</sup>

Por su parte, para Teun Van Dijk, la teoría de la literatura debe fundamentarse desde los textos literarios, la comunicación y el contexto literario, sin embargo su estudio se ha limitado a la comunicación literaria, olvidando la psicología de la literatura y el estudio antropológico; no se ha dejado claro que el discurso literario depende de las funciones socioculturales de la misma literatura.<sup>68</sup> La literatura es una familia de tipos de discurso y, su unidad es el resultado de funciones socioculturales similares. Por lo anterior, se sugiere abordar a los textos literarios en secuencias de oraciones o macroestructuras (temas de los textos), así como las superestructuras (géneros); por ello, es necesario que las estructuras esquemáticas y estilísticas —clásicamente llamadas retóricas- pragmática, cognoscitiva, social y estéticamente, exhiban sus marcas distintivas, mientras que el contexto comunicativo esclarecerá la verdadera función del discurso, aspecto importante a tomar en cuenta, pues influirá en los procesos cognoscitivos de comprensión.

Por lo tanto, la narración tiene un modelo explicativo que hace referencia a las acciones de personas, lo cual lleva a un segundo plano las descripciones de circunstancias, objetos u otros sucesos. Esto implica que las acciones de un relato

---

<sup>67</sup> BRUNER, *Op. Cit.*, p. 86

<sup>68</sup> VAN DIJK, *Op. Cit.* p. 118

deben de alguna manera romper con la cotidianidad a través de fenómenos como la intriga, la extrañeza, el sensacionalismo o la extravagancia, para mencionar sólo cuatro posibilidades descritas en lo que llama una primera superestructura: La **COMPLICACIÓN**, las personas o los personajes reaccionan, lo que conduce a la supuesta búsqueda de una **RESOLUCIÓN**. Esas dos categorías (complicación y resolución) pasan a constituirse, según el autor, en el núcleo del texto narrativo, denominado **SUCESO**. Pero todo suceso ocurre siempre dentro de unas circunstancias determinadas que pueden ser situación, lugar, tiempo, etc.

Marco y suceso se juntan para constituir un **EPISODIO** y a la serie de episodios de un mensaje narrativo se le denomina **TRAMA**. Ahora bien, la mayoría de los narradores no se limitan a una repetición mecánica de los sucesos que se cuentan sino que se inmiscuyen en ellos, tiende a valorarlos y aportar impresiones, opiniones, etc. Esto último vendría a ser la **EVALUACIÓN**, que unida a la trama, permite delimitar la **HISTORIA**.

En ciertos casos, algunos textos narrativos implican también la existencia de categorías como el **EPÍLOGO** y el **ANUNCIO**, los cuales tienen más finalidad pragmática que semántica.

Cada una de las categorías implícitas en la superestructura de una narración se relaciona con lo que Van Dijk denomina una "macroproposición". Se trata de un recurso mental que permite al receptor compendiar los significados para incorporar la información nueva, que no es más que el conjunto de marcos de conocimiento poseídos por una persona. En ese nivel, el receptor tiene la posibilidad de relacionar la información recibida con otros "datos" ya instaurados en su caudal de experiencia.

Ese procedimiento de interrelación entre "información dada" e "información nueva" se lleva a cabo mediante estrategias cognitivas como la inferencia, la asociación, la deducción, la referencia, la comparación, etc. Todos estos conceptos se vinculan estrechamente con las destrezas que se buscará desarrollar en las estrategias y, buscar el ejercicio de las habilidades, actitudes y valores en los alumnos.

#### **4. La comprensión de textos narrativos en el CCH dentro del Taller de Lectura, Redacción e Investigación Documental (Diagnóstico).**

*La imaginación es más importante que los conocimientos<sup>1</sup>.*

Albert Einstein

Este apartado presenta los objetivos de esta investigación aunado a los objetivos de las asignaturas Práctica Docente (PD) I y II cursadas en la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) en el área de Español, los cuales permitieron el diseño de las estrategias que evaluaron y ejercitaron las habilidades básicas necesarias para que el alumno adquiriera la competencia lectora, esencial como parte de la competencia comunicativa que pretende el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), caso específico, plantel Naucalpan, en sus egresados. Todo esto con una retroalimentación constante de los dos actores principales dentro del aula: el profesor practicante y el alumno. De igual modo, se incluyen los aspectos que delimitaron la muestra, elemento imprescindible para llevar a cabo la propuesta estratégica del capítulo cinco. Se incluyen los planes de clase empleados en el diagnóstico, así como una descripción de cómo se instrumentaron. Finalmente se apuntan los resultados obtenidos de la observación, análisis y evaluación de las dos prácticas, mismas que permitieron elaborar la invitación didáctica.

Los logros alcanzados en el aprendizaje en el área de la lengua en nuestro país no han sido efectivos, lo que resulta preocupante si se toma a la lengua como instrumento de comunicación por excelencia en la que se debería poner mucho mayor énfasis. El significado de palabra como unidad comprende el pensamiento generalizado y el intercambio social, y permite el estudio sistemático de las relaciones entre el crecimiento de la capacidad de pensamiento del individuo y su desarrollo social. De igual manera, las competencias lingüísticas y comunicativas determinan de manera importante la existencia cultural y social de la persona, es decir, la persona está fuertemente configurada por sus competencias lingüísticas, por sus capacidades para nombrar la realidad y comprenderla, para interactuar con otros, procesar el significado

---

<sup>1</sup> WAISBURD, *Creatividad y transformación*, p. 76

de los textos escritos y escribirlos respondiendo en forma pertinente a las diferentes situaciones comunicativas que enfrentan.

Las investigaciones realizadas en la UNAM sobre la problemática estudiantil en Educación Media Superior y Superior destacan los bajos niveles de aprovechamiento, de manejo del pensamiento abstracto y del lenguaje escrito y verbal, así como altos índices de deserción escolar, reprobación, solicitudes de cambio de carrera, bajas cifras de titulación, y una apreciable desorientación vocacional y profesional de los jóvenes, sobre todo en los primeros semestres de la carrera, así como también la determinante influencia de los factores socioeconómicos.<sup>1</sup>

Todo esto llevó a cuestionar enérgicamente el desempeño docente y los alcances que como docente, se pueden llegar a obtener si se trabaja con ciertas técnicas y se desechan otras. No obstante, con la revisión realizada sobre teorías y técnicas se deduce que no se puede desdeñar ni sobreestimar ninguna, ya que el aprendizaje es un proceso social complejo por su naturaleza misma. Esta investigación experimentará teorías, técnicas, y métodos constructivistas sociales fundamentados en la investigación cualitativa y etnográfica que pretende una enseñanza global para hacer florecer las capacidades humanas y no inhibirlas y, buscar la creatividad, la crítica y la relevancia del aprendizaje, lo que no excluye el uso de métodos más tradicionales. Se buscará la construcción en un ejercicio de interpretación de lo visto y escuchado para interpretar los procesos comunicativos que incluyan algunos de los registros de las interacciones entre el contexto, el investigador, los métodos, el escenario y los actores.

Es importante mencionar que todo esto se empleará dentro de una institución que por años, desde su creación, ha buscado e impulsado el crecimiento de sus integrantes – el CCH- ya sea alumnos o profesores, en quienes se fundamenta este trabajo pues se espera que los resultados obtenidos sean los elementos que ayuden a configurar un instrumento que auxilie al profesor de lengua en la búsqueda por desarrollar habilidades en sus alumnos, habilidades que a pesar de ser básicas no se cultivan.

---

<sup>1</sup> ORTEGA, *El desarrollo del...*, p. 60

Así, la asignatura del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID) I-IV, busca desarrollar habilidades intelectuales para el uso de la lengua materna a través del ejercicio de habilidades lingüísticas para la asimilación y comprensión de la cultura de los alumnos.

Es importante señalar el concepto de habilidad desde el punto de vista de la educación como:

la disposición que muestra el individuo para realizar tareas o resolver problemas en áreas de actividad determinadas, basándose en una adecuada percepción de los estímulos externos y en una respuesta activa que redunde en una actuación eficaz. La habilidad se refuerza con la concurrencia de la capacidad, el hábito y el conocimiento del proceso a seguir y; suele producirse mediante el ensayo y el error, o bien, mediante el aprendizaje por imitación, sin embargo, en ambos la habilidad se consolida por la eliminación de las actividades inútiles y el reforzamiento de las que conducen a una actuación eficaz.<sup>2</sup>

Una habilidad se basa fundamentalmente en el conocimiento que posee la persona. El aprendizaje proporciona los conocimientos y las habilidades que nos permiten vivir y comprender los hechos de la vida cotidiana, y la forma de reaccionar a diferentes tipos de experiencias. A diferencia del conocimiento, muchas habilidades no se relacionan directamente con el lenguaje (brindar ayuda, tener autocontrol evitar problemas), sino que adoptan la forma de lo que la persona sabe hacer. Una buena parte de los logros y objetivos que se consiguen mediante el aprendizaje suponen una combinación de éstos. En las capacidades suelen intervenir una mezcla de ambas cosas, ya que el aprendizaje permite adquirir las primeras, por lo que una habilidad puede ser una capacidad que se basa fundamentalmente en el conocimiento que posee la persona.

Otro concepto que cobra suma importancia en este trabajo por su naturaleza psicológica y social dentro del aprendizaje, sobre todo en el diseño de las sesiones propuestas, es el de actitud. La palabra actitud se emplea para designar las disposiciones de tipo emocional, espiritual y neurológico de un individuo para comunicar significados sobre las reacciones frente a todos los objetos y situaciones con las que se halla en relación para percibir, enjuiciar y valorar a los seres humanos, las cosas, los

---

<sup>2</sup> SÁNCHEZ, *Diccionario de las...*, p. 713

sucesos y las situaciones de un modo dado previamente al sujeto, condicionado por un modo de percepción para comportarnos. Por lo tanto, las actitudes se pueden definir como una información organizada que corresponde a los significados de las palabras que ellas representan. Las palabras que se emplean para expresar actitudes a menudo están pletóricas de valores y denotan sentimientos, por lo que es importante tener presente el papel que juegan las acciones sociales del profesor como sujeto social dentro de un sistema: salón de clases con adolescentes, quienes se encuentran en un período definitivo para su desarrollo, complejo e importante para el comportamiento del individuo, por lo que es oportuno considerar los atributos de definición de las actitudes.<sup>3</sup>

1) Todas las actitudes son aprendidas y en función de su aprendizaje, se vigorizan y perduran; 2) son de gran importancia para la comunidad; 3) El componente afectivo de una actitud se refiere a las emociones que uno asocia con el objeto de la actitud, es decir, uno siente que el objeto es agradable o desagradable; gusta o no gusta; 4) Si las personas tienen una actitud favorable hacia algo, se le acercarán o servirán de apoyo, pero si la actitud es desfavorable, lo evitarán y se mostrarán negativos hacia él<sup>4</sup>.

Por lo tanto, aprender en el Taller es tomar posesión o adueñarse de la cultura y assimilar habilidades fundamentales para aprender del medio. Entre esas habilidades fundamentales tenemos a la escucha, la oralidad, la escritura y la lectura; las dos primeras, como hemos visto, son esenciales para poder realizar y ejercitar la escritura y la lectura, pero no sólo quedarse ahí, el principal propósito de cualquier bachillerato y de este trabajo en particular, es demostrar que con la lectura es posible ampliar experiencias propias a través de textos literarios, es lograr que los alumnos encuentren en la lectura literaria el placer de leer y ampliar expectativas, identidades, conocimientos y reconocimientos que les ayuden a construirse como personas y profesionales, si así lo deciden.

Es importante mencionar que para el CCH como institución y dentro la asignatura que nos ocupa TLRIID, se plantean tres componentes indisociables en la práctica de la propuesta de enseñar a aprender: Habilidades intelectuales, conocimientos disciplinarios

---

<sup>3</sup> KLAUSMEIER, *Psicología educativa. Habilidades...*, p. 333

<sup>4</sup> KLAUSMEIER, *Op. Cit.*, p 334-336

y actitudes y valores<sup>5</sup>. Como podemos apreciar, estos tres componentes coinciden plenamente con los conceptos sugeridos desde el capítulo dos, y que a razón de los propósitos de esta investigación, fungirán como indicadores dentro de las categorías propuestas para el diagnóstico.

Al mismo tiempo, dentro de los propósitos de la asignatura se encuentra:

la práctica de la lectura de textos literarios, pues la cultura básica de un egresado del Colegio debe incluir la lectura de estos textos como un hecho fundamental, ya que la literatura se puede encontrar..., los valores que podríamos considerar universales y a través de las variadas visiones de mundo que propone, los alumnos podrá ampliar su experiencia<sup>6</sup>

La lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje, además de ser un proceso de transacción entre el lector y el texto. Los avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva a finales de la década del setenta retaron la teoría de la lectura como un conjunto de habilidades. A partir de este momento surge la teoría interactiva dentro de la cual se destacan el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significados.

Los géneros narrativos pueden estimular procesos cognoscitivos relacionados con la lectura de lo literario y con la ejercitación de los procesos psico-lingüísticos relativos a la narratividad. La utilización recurrente de esta clase de textos, no sólo acercaría un poco más al disfrute de lo literario, sino que pudiera contribuir adicionalmente en la ejercitación de habilidades psicolingüísticas vinculadas con procesos cognoscitivos y metacognoscitivos importantísimos para el manejo de la competencia comunicativa en general y para la competencia literaria, en particular. Procesos psicolingüísticos relativos a mecanismos de procesamiento textual como la inferencia, la referencia, la interpretación metafórica, la ampliación de significados y la interrelación de marcos de conocimiento, pudieran muy bien ser estimulados pedagógicamente a partir de la utilización de estrategias pedagógicas que tengan como eje la lectura placentera y el comentario espontáneo de mini-cuentos.<sup>7</sup>

<sup>5</sup> UNAM-CCH, *Programa del taller...*, p. 3

<sup>6</sup> UNAM-CCH, *Op. Cit.* P. 6

<sup>7</sup> BARRERA, *La narración mínima...*, p. 58

Con estas y otras teorías ya mencionadas aquí, como la teoría del discurso, la pragmática, la sociolingüística, el cognoscitvismo, el CCH llegó al planteamiento de una didáctica conocida como enfoque comunicativo, la cual hace referencia a la aplicación al ámbito escolar y académico de un conjunto de concepciones teóricas de la lengua que ponen en primer plano las nociones de situaciones de comunicación y contexto, mismas que entre otros conceptos, pretenden lograr en el alumno la competencia comunicativa, término definido como la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se nos presentan cada día,<sup>8</sup> y que pone en marcha otras competencias como la competencia lingüística, la competencia temática, la competencia pragmática y la competencia textual.

De este modo, la lectura de textos literarios se considera un medio imprescindible para la conformación de la denominada cultura básica por parte del Colegio y, al mismo tiempo, constituye uno de los focos más representativos del arte y la creatividad al servicio de la educación, a través del conocimiento de múltiples posibilidades de conocer el mundo y su universalidad en cuanto a ideologías y formas de vida para conformar criterios y valores en los alumnos.

De igual forma, resulta importante la reflexión sobre la variedad de los usos verbales que los interlocutores llevan a cabo en situaciones concretas de comunicación con diversos propósitos. Las ciencias del lenguaje y otras disciplinas colindantes han evolucionado rápidamente, sobresaliendo las corrientes discursivas que toman al discurso como un lugar de encuentro semiótico entre manifestaciones textuales y sus variables situacionales y contextuales que regulan los intercambios comunicativos, y de los enfoques cognoscitivos sobre el lenguaje en la construcción social del conocimiento. Es importante presentar a los alumnos el papel que cumplen los intercambios lingüísticos y comunicativos en la interacción social y su trascendencia.

Diversas disciplinas apoyan en este campo: desde la pragmática filosófica (juegos del lenguaje, actos de habla), pasando por la antropología lingüística y cultural, la etnografía de la comunicación, la etnometodología y la sociolingüística (la lengua y su relación con sus usuarios), hasta llevarnos por la lingüística del texto, el análisis del discurso y la conversación, y llegar a la ciencia cognoscitiva. Sus aportaciones se

---

<sup>8</sup> CASSANY, *Enseñar lengua*, p. 85

integran en propuestas teóricas y metodológicas que intentan dar cuenta del complejo mecanismo que subyace a la producción y a la comprensión lingüística, configurando una perspectiva útil a la programación de acciones didácticas en la enseñanza de la lengua orientadas a centrar el estudio lingüístico en unidades discursivas que no se limiten al marco oracional sino a la "concepción funcional de la lengua", y que se refiere a funciones de uso y no a funciones estructurales, en la terminología de Hymes, en la etnografía de la comunicación, relacionadas también con la pragmática, el análisis del discurso y la gramática textual, centradas más en el uso de la comunicación que en el sistema abstracto de la lengua. De igual forma, pone atención en los procesos cognoscitivos de adquisición y desarrollo del lenguaje, así como en sus contextos de producción y recepción.

Esto nos lleva a la propuesta estratégica de acercamiento, conocimiento y reconocimiento de los usos de la lengua, y no solo eso, también es importante la forma como se acerque estos aspectos a los alumnos.

Es necesario hacer consciente aquello que se utiliza inconscientemente, para construir metaconocimiento (conocimiento sobre los procesos de adquisición y uso del mismo conocimiento) sobre el lenguaje que se usa de forma espontánea y así evitar su deterioro.

Para esto, el profesor debe estar consciente de que los alumnos son usuarios concretos de la lengua y, al mismo tiempo, pertenecientes a un grupo social, cultural y a una clase social, y como tal, poseen conocimientos concretos y con un repertorio verbal determinado, es fundamental saber qué tipo de estudiantes tenemos. Es necesario saber con qué repertorio verbal llegan a nuestras aulas y qué lugar ocupa la modalidad oral y escrita en ese repertorio, esto, no para desvalorizar, enjuiciar, criticar o sentenciar, al contrario, este conjunto de elementos constituye una parte esencial del currículo oculto, de ese conjunto de valores y actitudes que se ejercen de manera inconsciente o implícita en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que es necesario reflexionar sobre ellos, ya que esos conocimientos, tanto del alumno como del profesor, constituyen un conjunto de normas de comportamiento sociolingüístico y pragmático que nos orientan hacia la competencia lingüística.

De este modo, las conversaciones que se dan dentro del aula entre profesor-alumno o alumno-alumno, así como los textos que evidencian diálogos son contextos físicos, cognoscitivos y socioculturales en el que el uso verbal, oral o escrito, es fundamental. Entender el aula como un escenario comunicativo nos lleva a plantear lo que ocurre en ella como si fueran diferentes escenas o acontecimientos comunicativos.

Así, la diversidad de discursos propuestos en esta estrategia introducirán al reconocimiento de cada uno de los ámbitos discursivos, actividades de uso y después, de uso y reflexión, aprovechar la competencia de los alumnos a pesar de su heterogeneidad, por lo que es muy importante la metodología en el aula, es decir, las formas que harán cumplir los objetivos planteados al inicio de cada sesión propuesta.

Un modelo centrado en el uso, el habla y la actuación del lenguaje, debe centrarse en el empleo de usuarios conscientes de su lengua, lo que implica la búsqueda del máximo desarrollo de la expresión y la comprensión en todos los ámbitos de la comunicación verbal, lo que requiere la reflexión de la comunicación y el lenguaje.

Por esto se proponen actividades que propicien situaciones comunicativas hipotéticas con actividades de aprendizaje que permitan el uso, activo y pasivo de la lengua, así como su reflexión sobre ese uso.

#### 4.1 Estudio de caso

Si queremos dar cosas valiosas,  
Debe ser algo valioso,  
No repeticiones<sup>9</sup>.  
Pierre Faure

Para estudiar el fenómeno social como el que se presenta en esta investigación, es necesario centrarse en los métodos o estrategias interesadas en las personas para construir, dar sentido y significado a las prácticas sociales cotidianas. Es necesario recordar que El objetivo de la investigación social es construir una realidad sólida que pueda responder a la duda sistemática. La investigación con estudio de casos comparte la carga de clarificar las descripciones y de dar solidez a las interpretaciones. Aceptar una visión constructivista del conocimiento no obliga al investigador a abstenerse de ofrecer generalizaciones. La construcción humana del conocimiento parece iniciarse

---

<sup>9</sup> WAISBURD, *Op. Cit.*, p. 74

con la experiencia sensorial de los estímulos externos, a estas sensaciones se les da inmediatamente un significado personal, aunque se originan en una acción exterior, solo se conoce la interrelación interior. La investigación cualitativa ayuda a comprender que las acciones humanas importantes pocas veces tienen una causa simple, Algunos acontecimientos simultáneos en clase como por ejemplo, polémicas que se suscitan en las reuniones, cambios de horarios, expresiones de confianza inesperada, por citar algunos, pueden incidir en las decisiones de una clase, son sucesos complejos y se producen continuamente sin que haya posibilidad de averiguar las causas<sup>10</sup>.

En esta investigación, el lenguaje como uso cotidiano y como medio de aprendizaje tiene un papel trascendental, ya que determina modelos de pensamiento, motivaciones y modelos culturales hasta el punto de funcionar por medio de modelos cognoscitivos que seleccionan los individuos a partir de su realidad. La clase es una estructura de relaciones sociales que contextualizan el aprendizaje; estas relaciones, su composición y su dinámica, se dan en la interacción de alumnos y profesores a nivel interpersonal, lingüístico y cultural que caracterizan la vida de clase, misma que constituye la base para clarificar los procesos de comunicación didáctica y los procesos de aprendizaje. En palabras de Habermas, los sistemas abstractos de reglas subyacentes tienen que estar concebidos de suerte que puedan explicar, así la generación pragmática de la comunidad del sentido intersubjetivamente compartido, como la generación lingüística en sentido estricto de las oraciones que empleamos en los actos de habla tanto con fines cognitivos como con fines relativos a la acción. Aquí entra el aprendizaje y las acciones del profesor como sujeto social dentro de un sistema: el salón de clases<sup>11</sup>. De este modo, se llega a la propuesta del concepto didáctico de lograr una competencia comunicativa en nuestros alumnos.

Por lo anterior, se retoma el concepto de los antropólogos, Gumperz y Hymes<sup>12</sup>, quienes introdujeron el estudio etnográfico de la comunicación, el cual describe qué hace a las personas comportarse de la manera como lo hacen con las personas de su comunidad, así como su interacción. Se persigue la descripción o reconstrucción analítica e interpretativa de la cultura del grupo investigado, en este caso una clase,

---

<sup>10</sup> STAKE, *Investigación con estudio...*, p. 42-44, 89-91

<sup>11</sup> HABERMAS, *Teoría de la...*, p. 30,31

<sup>12</sup> TUSÓN, *Análisis de la...*, 43

unidad social educativa. Así, lo que se pretende es plantear el sentido y objeto que tiene el empleo de estrategias encaminadas a ejercitar la oralidad y la escucha por parte del profesor, así como dar sentido a las acciones de los alumnos como provenientes de los mismos o diversos grupos culturales y lingüísticos, y así, tratar de revelar que el éxito o el fracaso escolar son síntomas de una determinada estructura de la dinámica social, en una particular relación interaccional entre profesores y estudiantes.

El discurso del grupo es un producto de la situación grupal; lo que nos lleva a interpretarlo y analizarlo a partir de la dinámica del grupo a partir de su estructura; situación en la que el que lo analiza debe haber estado presente, o en caso contrario, debe reproducirla a través de las grabaciones.

La dinámica de la discusión en el grupo es una lucha, como una secuencia cinematográfica. Lucha entre el grupo y el poder que lo instituye a nivel institucional, que se refleja a nivel micro, en una lucha entre el grupo y el profesor.

En este sentido es importante tomar en cuenta dentro del estudio la posibilidad de encontrar fenómenos como actitudes autoritarias o permisivas, relaciones directivas o carentes de este aspecto, marginación o rechazo del código expresivo, todas ellas, características del grupo-clase.

Lo anterior no implica necesariamente que se emplee un único método para alcanzar el objetivo ya que dados los factores que intervienen en este proceso, se pueden llegar a emplear varios métodos para hacer más comprensible las posibles formas de aproximarse a su estudio, entre ellos, la fenomenología, la etnometodología, el análisis del discurso y/o el análisis de la conversación, todos ellos como parte del gran método cualitativo.<sup>13</sup>

La investigación cualitativa ofrece su información a través de un conjunto de técnicas como las entrevistas, las historias de vida, el estudio de casos, observaciones, experiencias personales, el análisis documental, imágenes, sonidos, todos ellos como formas de describir la rutina y las situaciones problemática. De este modo, se pretende emplear como técnica principal el estudio de casos, el cual constituye una perspectiva completa para la recogida, organización y análisis de la información, así como un

---

<sup>13</sup> RODRÍGUEZ, *Metodología de la...*, p. 41

modelo de presentación o informe de resultados, mismo que servirá para comprender los argumentos que le llevan a realizar sus afirmaciones y extraer sus implicaciones, por lo tanto, informa sobre la teoría y la acción. Al mismo tiempo, es importante precisar que la investigación en la acción se refiere a las acciones de reflexión, observación, indagación e innovación que se realizan en la práctica profesional, por lo que el sujeto investigador, en este caso el profesor practicante es, asimismo, objeto de investigación y los resultados se integraran en la práctica que se investiga. Con la aplicación del estudio de casos se espera los alumnos participen activamente en el análisis de un conjunto de hechos que se refieran a situaciones o problemas producidos en la realidad, a efecto de que discutan las causas de los mismos, prevean sus consecuencias y propongan posibles soluciones, con el fin de que apliquen a su vida personal las habilidades y los conocimientos derivados de la reflexión y las conclusiones del grupo. Una de las características del estudio de casos consiste en que cada uno de los miembros puede aportar una solución diferente de acuerdo con sus conocimientos, experiencias y motivaciones, es decir, que no hay una única solución<sup>14</sup>.

Por lo tanto, si se parte de que la enseñanza-aprendizaje es un proceso interaccional, los objetos sujetos de estudio serán el lenguaje del docente y el del alumno en un único proceso comunicativo, por lo que el análisis más adecuado del proceso didáctico parte de una descripción e interpretación de los procesos de enseñanza-aprendizaje como una estructura dinámica en los términos de la teoría general de sistemas, es decir, la relación profesor alumno como un sistema que comprende elementos y reglas lingüísticos y no lingüísticos siendo éstas las convenciones prosódicas: tono e intensidad de la voz; kinésicas o fisiognómicas: gestos y mímicas y; proxémicas: movimientos, aproximación y alejamiento entre interlocutores.

De igual forma, para una presentación óptima de los resultados será necesario que durante el proceso se satisfagan los siguientes lineamientos:

---

<sup>14</sup> MENDOZA, *El estudio de...*, p. 17

- Relacionarse directamente con los objetivos de aprendizaje del curso, de la unidad o del tema y contribuir a su consecución.
- Motivar a los alumnos y, por tanto, estimular su interés con el fin de que se asegure su participación comprometida, tanto en el análisis como en la formulación y discusión de soluciones.
- Incluir situaciones, enfoques y puntos de vista que se presten a varias opiniones sobre el problema que presentan; las descripciones de problemas con solución única no cumplen con este requisito.
- Contribuir de manera efectiva a aumentar los conocimientos de los alumnos y sus habilidades específicas en el campo particular de que se tratan.
- Contener hechos reales con el propósito de evitar discusiones acerca de supuestos ficticios.
- Presentar los hechos de manera que puedan apreciarse claramente las opiniones y/o los sentimientos de las personas que intervienen en ellos.
- Adecuarse a las características de los alumnos: edad, grado escolar, habilidad en la lectura de comprensión, capacidad de análisis, experiencias, entre otras<sup>15</sup>.

Esta perspectiva garantiza la apertura a la complejidad de los hechos didácticos y sus variables, el concepto de comunicación garantiza la unidad de visión de los fenómenos como relacionados. Todo esto integra diversos modelos: el sociológico con el lingüístico, el psicológico y sociológico con el antropológico, etnológico y psicosociolingüístico. Esta integración proviene del hecho aceptado por la lingüística de que ningún acto de comunicación sucede en el vacío, y de que cualquier acto verbal o no verbal se dan en un contexto.

#### **4.1.1 Antecedentes contextuales del objeto de estudio.**

Al ser el Colegio de Ciencias y Humanidades una institución que imparte la educación media superior, tiene como misión dotar a los alumnos de los conocimientos y competencias necesarias para promover la autonomía del estudiante ya expresión de un espíritu crítico al privilegiar el aprender a aprender y desarrollar habilidades lingüísticas para la asimilación y comprensión de su cultura y, continuar hacia estudios de licenciatura o incorporarse al ámbito laboral.

---

<sup>15</sup> CIRIGLIANO, *Dinámica de grupos*, p. 29

La creación del Colegio de Ciencias y Humanidades no tuvo solamente dentro de sus objetivos la adquisición de conocimientos, sus metas eran mucho más ambiciosas; su plan de estudios estaba orientado a dotar al alumno de una cultura integral básica que formara individuos críticos, creativos y útiles en las áreas de ciencias y humanidades con conocimientos, habilidades y actitudes que dieran la maduración necesaria para una inserción satisfactoria en los estudios superiores y en la vida social.

Otro de los propósitos más trascendentes e innovadores del Colegio era que sus egresados pensaran por sí mismos y ser propietarios de una cultura científica y humanística que les ayudara a relacionar e inmiscuirse en diversas situaciones de la vida; esto, aunado al rechazo de colocar al alumno como mero repetidor del saber del profesor, le dan un matiz único, creativo, pero sobre todo que respondía a las necesidades de los jóvenes bachilleres de México, quienes buscaban en la Universidad expectativas formadoras competentes.

Pero, ¿en qué medida el Colegio ha logrado alcanzar sus objetivos? Por desgracia las evidencias no son muy alentadoras, pues transcurridos 25 años de su creación, el Colegio se vio en la necesidad de modificar sus planes de estudio por no responder ya a las necesidades económicas y sociales de 1996, ni a las necesidades o apetitos políticos del nuevo sistema económico en surgimiento.

Del mismo modo, los índices de reprobación eran elevados y los índices de egreso de 1981 a 1993 fueron a la baja,<sup>16</sup> incluso, investigaciones publicadas en la Revista "Perfiles educativos" en su edición de abril y junio de 1993 en su artículo "El desarrollo del pensamiento formal y la docencia universitaria" destacan la existencia de bajos niveles de aprovechamiento, de habilidad en el pensamiento abstracto y del lenguaje escrito y verbal, así como altos índices de deserción escolar y reprobación entre otras.

Es en este momento de la reflexión donde cabe la pregunta: Si el Colegio en su plan de estudios tiene el área de lenguaje y comunicación, y ésta a su vez, pone "especial énfasis" en el desarrollo de la competencia comunicativa del alumno por sus repercusiones en las capacidades de razonar, abstraer, construir o imaginar nuevas

---

<sup>16</sup> *Plan de estudios actualizado*, p. 20

realidades. ¿Qué sucede con el aprendizaje significativo de la lengua en los alumnos, quienes deberían mostrar un aprendizaje efectivo y en consecuencia un uso reflexivo de su lengua? evidenciado en sus niveles de preparación, disposición y competencia lingüística con su entorno social, familiar y laboral.

Tal pareciera que los propósitos del Colegio en el área de lenguaje y comunicación han resultado ser ineficientes, y no sólo por las teorías lingüísticas aplicadas para la enseñanza de la lengua, desde la gramática tradicional, pasando por el estructuralismo-funcionalismo hasta nuestros días con la teoría del discurso y el enfoque comunicativo, sino quizá, por el desconocimiento y capacitación plena de los enseñantes respecto a la importancia en las formas como se puede presentar a los alumnos cada sesión o tema. Sin embargo, las condiciones laborales de los profesores así como el paso de los años, también deterioraron el interés que se puede modelar a los alumnos. En algunos casos, las circunstancias económicas y sociales no han dejado otra opción que la docencia, situación por la cual la falta de vocación determina las condiciones psicológicas y comunicativas en el aula.

En consecuencia, el profesor eficiente debe ser flexible, es decir, debe ser capaz de adaptar su comportamiento a la situación de enseñanza y aprendizaje, que cambia y que con frecuencia es impredecible<sup>17</sup>. Por lo tanto, es necesario reconocer a los individuos, y en nuestro caso, al alumno como a un usuario concreto de la lengua, perteneciente a un grupo o subgrupo social y cultural determinado, y al mismo tiempo perteneciente a una clase social que posee un bagaje de conocimientos concreto con un repertorio verbal determinado compuesto de todas las variedades que es capaz de usar en su vida cotidiana.

Profesor y alumno poseen características socioculturales y sociolingüísticas determinadas; pueden pertenecer a la misma clase social o no, pertenecen a grupos generacionales diferentes, con todo lo que esto implica en cuanto a un bagaje de conocimientos diferentes, tendrán repertorios verbales diferentes. Desde la fundación del CCH, la figura del docente fue propuesta como un guía en el aprendizaje de los alumnos, lo que resulta en muchos casos ser un elemento de confusión para ellos,

---

<sup>17</sup> WOODS, *Investigar el arte...*, p. 40

quienes en su mayoría, si no es que todos, llegan o proceden de un sistema tradicional de la enseñanza básica y media básica.

A este respecto, la profesora del departamento de psicopedagogía de CCH de Naucalpan, Martha Treviño Camacho<sup>18</sup>, señala que los alumnos de primer semestre de esta institución son fácilmente influenciados tanto positiva como negativamente; poseen un bajo nivel de autocontrol como deficiente manejo de la libertad, toma de decisiones y autorregulación, por lo anterior, aceptan las reglas definidas por el profesor

Saber qué tipo de estudiantes tenemos ante nosotros en un aula es algo fundamental. Hemos de saber con qué repertorio verbal llegan a nuestras aulas, qué lugar ocupan dentro de ese repertorio la modalidad oral y la modalidad escrita, qué actitudes y valores poseen y cómo los usan en su entorno.

Por parte del docente, es necesario conocer el repertorio verbal con el que se cuenta y de qué manera se utiliza en el salón de clases, qué valores se asocian a los diversos usos y de qué manera intervienen las actitudes y valoraciones en el establecimiento de los objetivos de enseñanza en la programación de las diferentes actividades y en los procesos de evaluación, pues se quiera o no, sé es modelo de habla.

Conocer las habilidades lingüísticas y comunicativas de los alumnos y de los docentes, es de vital importancia para el diseño de esta propuesta estratégica; esto se pudo determinar en la asignatura Práctica Docente (PD) I y II, con ayuda de instrumentos de evaluación delineados con base en categorías establecidas por los profesores participantes en la materia y por los profesores titulares de las mismas. Los resultados obtenidos de la aplicación de estos instrumentos confirmaron datos ya supuestos desde la experiencia docente. Al mismo tiempo, durante el proceso se revelaron aspectos relativos a la posesión de ciertas habilidades de las que, en algunos casos, se parte de supuestos: la escucha es una habilidad ya poseída, y por lo tanto, descuidada; lo mismo sucede con la habilidad del habla. Estas carencias propician y deterioran la obtención de las otras dos habilidades: escritura y comprensión lectora.

---

<sup>18</sup> TREVIÑO, *Características generales de...*, p. 5

Si a los aspectos ya señalados le sumamos el hecho de que con frecuencia se sanciona las formas de hablar y escribir de los alumnos porque se evalúa no solo qué se dice sino cómo se dice, tendremos resultados como los palpables, alumnos como los que en muchos casos llegan a nuestras aulas: estudiantes con temor a participar, con temor a ser desacreditados, ridiculizados frente al grupo y ser sentenciados, en consecuencia, alumnos callados, temerosos, apáticos y, lo peor, rezagados en sus habilidades. Este conjunto de elementos constituyen una parte esencial del currículo oculto de ese conjunto de valores y actitudes que se traspasan de forma inconsciente o implícita en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que deben ser objeto de reflexión para un mejor y provechoso diseño de clases subsecuentes.

En la interacción de profesor alumno se pone a prueba la competencia comunicativa de los individuos: ese conjunto de normas de comportamiento sociolingüístico y pragmático que nos orientan hacia cuándo es apropiado hablar y cuando es mejor callar.

El aula es entonces, un contexto físico, cognoscitivo y sociocultural en el que, el uso verbal –oral y escrito- es fundamental.

Si se analizan estos aspectos se podrá llegar a plantear conocimientos y disciplinas que incluyan a la lingüística; tales son la sociolingüística y la antropolingüística que estudian la relación entre lengua, pensamiento y cultura, así como comportamientos lingüísticos colectivos conformadores –desde el punto de vista *cognoscitivista*- del conocimiento.

Resulta necesario recordar que muchas ideas circundantes al pensamiento y su formación (*cognoscitivismo*) no son nuevas; filósofos, científicos y pensadores como Platón, Aristóteles, Dewey, Piaget o Thorndike, ya las habían planteado y tratado a lo largo de los siglos, pero es hoy cuando resulta imperativo retomarlo y discutirlo para plantear y hacer propuestas que sirvan de puente a una educación de mayor calidad.

Del mismo modo, investigadores y teóricos como Van Dijk y Chomsky, han sido piezas clave en el desarrollo y conformación de las nuevas teorías para el conocimiento y aprendizaje de la lengua. Estas aportaciones han servido, de igual forma para analizar y conocer los procesos de información de la mente humana, y juntos se han expandido a otras áreas el conocimiento.

Por ello, resultan pertinentes y dignos de tomarse en cuenta trabajos relativos a la pragmática, la ciencia del texto y ¿por qué no? a trabajos sobre creatividad educativa (Carl Rogers), sobre todo en un país como el nuestro, en el que por desgracia "sus instituciones emiten certificados sin tomar en cuenta el verdadero aprovechamiento de los estudiantes",<sup>19</sup> y en el que no se trabaja el desarrollo de habilidades básicas como la comprensión auditiva, habilidad oral, y en consecuencia, se descuida totalmente la comprensión lectora, y lo que es peor aún, el acceso al conocimiento de contextos mucho más amplios para los alumnos.

Por lo tanto, es necesario tomar en cuenta y llevar a la práctica actividades mucho más integrales que incluyan a la gramática del texto, la pragmática, la gramática tradicional y la creatividad de la educación. Recordemos que todas ellas surgen como una propuesta al replanteamiento de la enseñanza tradicional de la gramática, y en consecuencia, la exaltación hacia algunas variantes de la lengua considerada correcta y al menosprecio de otras consideradas incorrectas.

Las ideas y el lenguaje transforman el mundo y reinventan la realidad, de ahí que, si se quiere potenciar la creatividad debe ponerse énfasis en el aprendizaje de la lengua. La cultura de la "escucha" en el salón de clases es saber escuchar y saber argumentar, siendo ésta una las habilidades lingüísticas y de competencia comunicativa<sup>20</sup> más importantes.

La creación de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) surge a razón de las carencias formativas en la planta docente del Colegio, pues aunque desde un inicio se reconoció la tendencia por formación a la enseñanza tradicional, no se llevaron a cabo esos programas de adiestramiento, ni la comunicación permanente con los nuevos profesores, o si se realizaron, los resultados son aún muy escuetos. Tampoco se llevó a cabo una supervisión permanente del método pedagógico usado por los profesores, quizá para evitar enfrentamientos laborales entre profesores.

---

<sup>19</sup> ESTÉVEZ, *Enseñar a aprender...*, p. 24

<sup>20</sup> [www.xexus.com.co/arellano3.htm](http://www.xexus.com.co/arellano3.htm)

Si partimos de la idea sobre el acto de leer como una abstracción de signos gráficos para llegar a un pensamiento, será necesario poseer habilidades lingüísticas y socioafectivas; lo mismo sucede con la escritura.

La lectura y la escritura son las habilidades de aprendizaje más habituales y recurrentes, pero no por ello las mejor desarrolladas y aprovechadas. En términos generales, se habla mucho pero se descuida su sentido de producción textual. En el caso de la habilidad de escuchar se convierte en un acto mecánico pero no ejercitado ni habilitado.

Cuando se adquiere la escritura se da un paso fundamental en el desarrollo de las capacidades cognitivas superiores, es llegar al ejercicio de la reflexión, la crítica y la toma de conciencia, es decir se está ante la adquisición de autonomía y desenvolvimiento personal. Una forma de verificar los alcances de la lectura es la escritura, pues deja al descubierto aspectos del pensamiento como la coherencia, la cohesión y la originalidad para lo cual, se requiere de un proceso.

Estos procesos son trascendentales para el impacto en la vida académica y personal de los individuos dentro de las aulas, a estos procesos se les denomina, en parte, estrategias, pues están relacionadas con las distintas habilidades de la lengua, con la selección de textos y con la gradación de los aprendizajes.

Se trabaja con estrategias para lograr la adecuada comprensión (leer y escuchar) y producción de discursos (hablar y escribir) que dan pie a la generación de lectores y escritores autónomos, capaces de interactuar con toda clase de textos.

Es importante mencionar y definir antes que nada el término "estrategias", sobre todo si esta circunscrita en el ámbito educativo, por lo que estrategias educativas son:

los planteamientos conjuntos de las directrices que determinan actuaciones concretas en cada una de las fases del proceso educativo. Arrancan del marco determinado por la política educativa, que a su vez depende de la política general del país al que sirve y, conducen al establecimiento detallado de una planificación educativa.<sup>21</sup>

Por otra parte, la española Isabel Solé, afirma que las estrategias "...son sospechas inteligentes y arriesgadas acerca del camino más adecuado que hay que

---

<sup>21</sup> FAURE, *Aprender a ser*, p. 331

tomar en una situación específica de aprendizaje,<sup>22</sup> empleándolas en función de los objetivos planteados en la actividad y dentro de un contexto particular.

De este modo, nuestras estrategias deben estar encaminadas al ejercicio y fortalecimiento de la lectura y, en consecuencia, a una reflexión constante que ayude a los estudiantes a definirse, con ayuda del lenguaje, en hombre y su lugar en esta sociedad tan heterogénea que conforma el sistema general de símbolos conocido como cultura, y con ello, tomar conciencia de que su lengua es parte importantísima de esa cultura de la que él también forma parte.

Es aquí donde la literatura se concibe como representación social, pues refleja y configura valores e ideología y participa en la institucionalización de la cultura a través de la construcción del imaginario colectivo.<sup>23</sup>

Lo importante aquí es integrar el disfrute de textos literarios con la comprensión, aprendizaje y ejercitación de los aspectos literarios a través de la interrelación de actividades de lectura y escritura para favorecer la asimilación de contenidos, haciendo uso de materiales diversos que resulten novedosos, o por lo menos, atractivos para los alumnos adolescentes.

Es necesario revisar la aportación que la creatividad puede dar a nuestras sesiones pues en muchas ocasiones, puede ayudar a desbloquear la creación personal,<sup>24</sup> y así, crear un puente que nos ayude a propiciar el "placer del texto", lo que implica el dominio de la lengua, es decir el dominio de la representación de la realidad y el conocimiento consciente de los efectos comunicativos posibles.

Si se pretende alcanzar el objetivo de lograr la adquisición de conocimientos, habilidades cognoscitivas y motoras, así como el aspecto socio afectivo y la formación de valores, se debe crear un proyecto didáctico que atienda y comprenda estas necesidades.

Al partir de la importancia y trascendencia del lenguaje resulta imperante preguntarnos qué pasa si durante el proceso de adquisición del lenguaje arrastramos deficiencias cognoscitivas y metacognoscitivas. Una de las respuestas a esta interrogante se encuentra en el motivo de esta investigación en el Colegio de Ciencias y

---

<sup>22</sup> ESPINOSA, *Lectura y escritura...*, p. 61

<sup>23</sup> LOMAS, *El enfoque comunicativo* p. 123

<sup>24</sup> LOMAS, *Op. Cit.*, p. 133

Humanidades, siendo nuestro objeto de estudio son los jóvenes mexicanos entre 15 y 18 años de la clase media urbana en situación de aprendizaje escolar a nivel bachillerato, quienes buscan formarse para su vida futura y su vida en sociedad. Por lo tanto, es necesario contar con elementos teóricos, metodológicos y prácticos que aborden el proceso enseñanza-aprendizaje desde el sujeto -adolescente- que aprende y quien por lo general llega con múltiples deficiencias académicas, como habilidades básicas (como son coordinación motora, relaciones espaciales, discriminación y memoria visual, coordinación visomotora, discriminación, coordinación y memoria auditiva y expresión oral) que redundarán en incompetencias lingüísticas necesarias para el nivel académico al que ingresan. Para Piaget, la adolescencia constituye una etapa crucial del desarrollo de la inteligencia en la que la habilidad de los procesos cognoscitivos acelera su camino hacia niveles más elevados; es decir, empiezan a funcionar intelectualmente como adultos.

Durante el ejercicio de la Práctica Docente I, la cual fungió como un diagnóstico de las áreas de oportunidad del profesor, así como de las áreas problemáticas en la escucha y oralidad de los alumnos en primer y segundo semestres, trabajando con propuestas didácticas elaboradas por el sustentante, los resultados fueron variados y enriquecedores pues denotaron fallas académicas de los alumnos así como carencias afectivas y comunicativas en el profesor sustentante, elementos importantísimos que arrojaron vivencias que enriquecerían la Práctica Docente II.

#### **4.1.2 Justificación de instrumentos y técnicas de diagnóstico.**

Al partir de la importancia y trascendencia del lenguaje, resulta imperante preguntarnos qué pasa si durante el proceso de su adquisición arrastramos deficiencias cognitivas y metacognitivas. Una de las respuestas a esta interrogante se encuentra en el motivo de esta investigación. Por lo tanto, es necesario contar con elementos teóricos, metodológicos y prácticos que aborden el proceso enseñanza-aprendizaje desde el sujeto -adolescente- quien por lo general, llega con múltiples deficiencias académicas en habilidades básicas (como son coordinación motora, relaciones espaciales, discriminación y memoria visual, coordinación visomotora, discriminación, coordinación y memoria auditiva y expresión oral) que repercutirán en incompetencias lingüísticas, como el desconocimiento del contexto

adecuado de ciertas frases o palabras; el empleo adecuado de conectores para dar coherencia a los textos, y con ello, darle cohesión total a los mismos. No obstante, el tratar de cubrir estos elementos en las habilidades de los aprendices de la lengua, no debe quedar sólo en lo académico; el tratar de ejercitar y desarrollar estas habilidades puede y debe plantearse de manera en que las actividades desafíen, motiven y problematicen las actividades cotidianas de los sujetos, para que posteriormente puedan aplicarlas a sus necesidades de crecimiento y desarrollo académico y personal tan necesarias para las siguientes aspiraciones académicas.

Siguiendo a Piaget, la adolescencia constituye una etapa crucial del desarrollo, por lo que lograr una competencia lingüística y comunicativa eficaz en la que las habilidades básicas aceleren su camino hacia la competencia comunicativa como Habermas la concibe: Una teoría de la competencia comunicativa ha de explicar las operaciones que hablante y oyente ejecutan con la ayuda de universales pragmáticos cuando emplean oraciones en emisiones o manifestaciones. En ella descansa la capacidad del hablante competente para parafrasear cualesquiera expresiones de una lengua en esa misma lengua. "Mi acto no consiste en decir qué pretende hacer; sino que mi acto... tiene que mostrar los que con él quiero hacer"<sup>25</sup> Esto se aplica para el profesor-practicante quien como meta principal tiene la de educar y transmitir confiabilidad, respeto, tolerancia y entusiasmo; y por otra parte, el alumno quien por medio del proceso comunicativo aspira a aprender para enfrentarse a situaciones reales y cotidianas que pondrán a prueba lo aprendido.

Los aspectos relacionados con el proceso de enseñanza son la personalidad del profesor, sus métodos, sus actitudes y sus valores, de ahí la importancia en la trascendencia en el aprendizaje de los alumnos. Ante esta situación, se realizó un diagnóstico que, por una parte, evidenció las condiciones psicopedagógicas del profesor como guía y facilitador de contenidos, y por otro lado; se establecieron las relaciones que éste aspecto puede desencadenar en el educando, sobre todo en los aspectos socio afectivo cognoscitivos.

"los significados y definiciones aplicadas a las situación reales se producen por medio de un proceso comunicativo ... Es necesario tener muy claro el proceso por el cual

---

<sup>25</sup> HABERMAS, *Op. Cit.* P. 83

tiene lugar la etnografía, y esto incluye los registros de las interacciones entre el contexto, el investigador, los métodos, el escenario y los actores"<sup>26</sup>.

Dentro de todo este panorama educativo dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México surge la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS), a razón de las carencias psicopedagógicas en la planta docente del Colegio y de otras instituciones que imparten la educación a nivel medio superior, no así en su formación disciplinaria. De hecho, el objetivo general de la Maestría busca "Formar profesionales altamente calificados para ejercer la docencia en el nivel de la Educación Media Superior (EMS)."<sup>27</sup> De manera específica, la Maestría se creó con el objetivo de desarrollar conocimientos y habilidades metodológicas para la enseñanza, y de esta forma, elaborar "mejores propuestas y modelos educativos que logren transformar la docencia en la (EMS)"<sup>28</sup>

De igual forma, la institución no perdió de vista la problemática existente en varios campos de conocimiento, entre ellos el área humanística, de manera específica: español, en los cuales se presentan altos índices de reprobación. Estos campos son de importancia clave en la formación básica de los estudiantes de la EMS, ya que son fundamentales en la preparación técnica y científica.

Por ello, y al ser la enseñanza de la lengua una de las áreas de conocimiento primordiales para los sujetos, se pensó que el campo de conocimiento en español debe proveer al alumno- profesor de "técnicas y estrategias psicopedagógicas que le permitan aplicar el enfoque comunicativo en la enseñanza del español y detectar los problemas más frecuentes en la enseñanza de la literatura, la lectura y la redacción, para aportar soluciones adecuadas."<sup>29</sup> Recordemos que con la modificación del plan de estudios al Programa y Plan de estudios que se hizo en 1996, se introdujeron las propuestas del enfoque comunicativo.

Por lo anterior, el plan de estudios de esta Maestría contempló en su estructura el ámbito de la Docencia disciplinaria, que comprende la profundización y dominio del campo de conocimiento como de su didáctica, según sea la procedencia de las

---

<sup>26</sup> WOODS, *Op. Cit.* p. 76

<sup>27</sup> UNAM, FES-Acatlán, *Programa de Maestría en Docencia para la Educación Media Superior*, p. 6

<sup>28</sup> UNAM, FES Acatlán, *Op. Cit.*, p. 2

<sup>29</sup> UNAM, FES Acatlán, *Op. Cit.*, p. 5

licenciaturas, de las cuales haya egresado el alumno profesor. También se consideró la integración de la docencia en donde se conjuga el aprendizaje de la disciplina logrados en seminarios y talleres. Su propósito es la aplicación y desarrollo de habilidades profesionales a través de un ejercicio docente supervisado directamente en el aula. Esta actividad académica se le denominó Práctica Docente (PD) I, II y III. En ella son primordiales las actividades de observación, reflexión, discusión, planeación, conducción y evaluación de algunas sesiones (Práctica Docente I: 6 sesiones), para establecer un diagnóstico de las condiciones teórico-metodológicas-didácticas con las que cuenta el alumno-docente; así como con base en ese diagnóstico, diseñar un plan que conduzca y evalúe las cualidades y deficiencias de los alumnos en torno al problema diagnosticado y seleccionado por el mismo alumno-profesor llevado a cabo en la Práctica Docente II.

Durante el ejercicio de la Práctica Docente I, la cual fungió como un diagnóstico de las áreas de oportunidad del profesor -denominadas así dentro de la misma asignatura- así como de la problemática a tratar por el sustentante: las habilidades básicas: la escucha y la oralidad para la comprensión de textos narrativos en los alumnos en primer y segundo semestres, se trabajó con propuestas didácticas elaboradas por el mismo sustentante, los resultados fueron variados y enriquecedores pues denotaron fallas académicas de los alumnos así como carencias comunicativas en el profesor sustentante, elementos importantísimos que arrojaron vivencias que enriquecerían la Práctica Docente II.

Es importante mencionar que dentro del proceso de recopilación de datos se llevaron a cabo métodos cualitativos como el fenomenológico: grabación de conversaciones, escribir anécdotas en diarios o bitácoras; así como la etnometodología y el análisis del discurso: registro de diálogos en audio y video. Este método confía en las expresiones subjetivas, escritas y verbales, de los significados dados por los propios sujetos estudiados. No hay un único método a través del cual podamos alcanzar y dominar las sutiles variaciones del desarrollo y la experiencia humanas<sup>30</sup>.

El empleo de estos métodos se justifican por poseer técnicas como las entrevistas o el estudio de caso, que permiten el registro de observaciones

---

<sup>30</sup> RODRÍGUEZ, *Metodología de la...*, p. 62, 63

contextualizadas socialmente desde la óptica del observador y del observado, ya que el caso que estamos observando es un proceso de interacción donde los protagonistas son el profesor y los alumnos, y aún más, el investigador pertenece al mismo orden de la realidad que investiga.

Algunos especialistas podrían asegurar que el ser observador de la misma situación en la que se participa, podría ser un "obstáculo epistemológico"<sup>31</sup> por la tendencia natural a ser subjetivos en estos casos; sin embargo, esta situación podría aprovecharse en términos de la teoría general de los sistemas, en la cual el proceso de enseñanza aprendizaje es un proceso didáctico donde para poder observar, diagnosticar, evaluar y proponer, el docente tiene que participar en todas estas acciones.

Para poder obtener los dos diagnósticos: la apreciación del desempeño del profesor y, valorar las condiciones cognoscitivas y de habilidades de los alumnos, se crearon diversos instrumentos de evaluación:

- Videograbación de las sesiones. Fue necesario obtener información fidedigna, por lo que se sugirió el uso de grabaciones en video, sin embargo, es inevitable mencionar que no es posible captar todas las conductas que se dan en el aula, dada la limitación de ángulos por la misma. Las seis sesiones de PD I fueron registradas en este medio. Los resultados y observaciones se verán reflejadas más adelante en los diversos medios de evaluación.
- Carta descriptiva del video. En este instrumento se tomaron en cuenta indicadores como la relación profesor alumno, la relación del profesor con los contenidos, el aprendizaje de los alumnos, el control de grupo, la participación de los alumnos y la kinésica aúlica (Ver anexo 3).
- Carta de planeación. Este instrumento fue diseñado como una carta descriptiva que incluye tema, objetivo, general y particular, introducción a la unidad, metodología empleada, descripción de la estrategia, recursos didácticos, actividades de evaluación, tiempos aproximados para cada actividad y bibliografía. (están incluidas en este capítulo).

---

<sup>31</sup> IBAÑEZ, *Más allá de...*, pp. 21-40

- Bitácora. Se elaboró de manera personal de acuerdo a las experiencias vivenciadas en el grupo como profesor a cargo del mismo donde se anotaron las observaciones del proceso que se siguió durante la implementación de las clases diseñadas.
- Materiales de evaluación del alumno hacia el profesor
- Evaluaciones de los alumnos sobre el profesor y su trabajo. Estos instrumentos fueron diseñados por la profesora sustentante. Abarcó un cuestionario de 10 preguntas. (Ver anexo 4)
- Evaluación profesor supervisor del CCH (no incluyó categorías de análisis).
- Evaluación del profesor de la asignatura PD I.

Los resultados obtenidos durante el primer semestre de esta asignatura permitieron evidenciar las fortalezas, las debilidades y las sugerencias para el profesor practicante.

El objetivo de estos resultados es superar y mejorar los aspectos que presentan las áreas de oportunidad. A continuación se presentan los resultados obtenidos de un total de 73 indicadores a evaluar:

Aspecto	Cantidad	Porcentaje
Fortalezas	38	5,3
Sugerencias	13	1,8
Debilidades	21	2,9

Es importante señalar que los indicadores a evaluar se dividieron en:

1. Didáctica
  - 1.1 Relación profesor alumno
  - 1.2 Relación del profesor con los contenidos
  - 1.3 Control de grupo
2. Materiales de apoyo o recursos didácticos
  - 2.1 Materiales escritos
  - 2.2 Materiales visuales
  - 2.3 Materiales de audio
3. Evaluación y retroalimentación del aprendizaje
  - 3.1 Instrumentos
  - 3.2 Criterios
  - 3.3 Momento de la evaluación
4. Postura pedagógica

Es en este punto de la investigación es cuando se hace pertinente hablar sobre la conversación, siendo una de las actividades más típicamente humanas. Su raíz etimológica procede del latín *conversari*: convivir, término formado por *cum*: con, y *versare*: dar vueltas. El Diccionario de la Real Academia de la lengua ofrece las siguientes definiciones: Hablar una o varias personas unas con otras; vivir o habitar en compañía de otros; tratar, comunicar o tener amistad unas personas con otras, por lo anterior, desde el punto de vista lexicológico conversar se refiere a la convivencia, trato y amistad.

A través de las conversaciones nos comportamos como seres sociales: nos relacionamos con los otros conversando, tratamos de conseguir nuestros propósitos conversando, rompemos nuestras relaciones conversando o dejando de conversar.

Reyes, citado por Amparo Tusón, afirma que "somos lo que hablamos y nos hablan y también lo que nos hablamos a nosotros mismos. Somos prisioneros libres, creadores creados, dueños esclavizados de nuestra capacidad lingüística."<sup>32</sup>

La conversación es entendida como una actividad humana básica, como una actividad verbal oral de carácter interactivo organizada en turnos de palabras; y es a partir de nuestra experiencia conversacional en diferentes situaciones de comunicación, con personas diferentes, hablando sobre temas diversos como se adquiere la competencia comunicativa.

Hablar sobre la conversación es hablar sobre el uso lingüístico o, para ser más preciso, sobre los usos lingüísticos. La diversidad lingüística se manifiesta en su repertorio lingüístico o verbal, mientras que su diversidad pragmática se manifiesta en las variedades usadas: quien las usa, cuándo, con qué finalidades, es decir, en las prácticas sociolingüísticas que se producen en esa colectividad.

Por lo anterior, es fácil inferir que la conversación coloquial y cotidiana podría ser el elemento del cual se partiera para una mejor enseñanza y aprendizaje de la lengua. Por el contrario, la mayoría de los programas de educación de la lengua marginan el estudio de los usos orales.

Por fortuna, para y en nuestro contexto del objeto de estudio, el programa de lengua del CCH, considera el trabajo de la lengua desde un enfoque comunicativo, por

---

<sup>32</sup> TUSÓN, *Análisis de la...*, p. 11

lo que toma en cuenta precisamente estas características de la lengua en su uso, todo ello presentado en los planes de las asignaturas Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID) I- IV.

Al considerar los aspectos comunicativos de la enseñanza-aprendizaje partimos del supuesto de que se trata de un proceso basado en la interacción social. En este sentido, "conversar en clase" con propósitos bien definidos, supone una formación guiada por el profesor en un ambiente comunicativo; la guía del docente debe basarse en la coparticipación comunicativa en la que se construyan universos de discursos particulares, marcos referenciales que otorguen sentido a lo que se dice y se hace en los usos específicos de la lengua, así como de los textos escritos.

Sin embargo, cabe la pregunta ¿qué sucede con nuestros alumnos, su aprovechamiento, su deserción, su reprobación y su actitud en clase?, ¿Qué necesitan nuestros alumnos para que su aprendizaje sea significativo?

Al hablar del discurso en clase, se debe estimar el modo en que las palabras afectan los resultados de la educación; el discurso observable en el aula afecta al inobservable proceso mental de cada uno de los participantes, y con ello, su formación. Son cuestiones que llevan al terreno de las relaciones entre pensamiento y lenguaje, o entre pensamiento y habla. El salto es en ambos casos hacia un término más dinámico, desde pensamiento como producto a pensamiento como proceso, y desde lenguaje como sistema simbólico a habla, como utilización del lenguaje en la interacción social<sup>33</sup>.

Recordemos las afirmaciones de Vygotski, cuando señala que la cognición comienza en situaciones sociales en las que el niño comparte un contexto con un adulto o un similar en la construcción de los conocimientos, específicamente el andamiaje, que consta de tres aspectos: la internalización, la obtención de respuestas frente a la obtención de comprensión, y la naturaleza de los conocimientos que se adquieren

Con el objeto de responder varias interrogantes en torno a estas afirmaciones, se realizó el rediseño de las seis de las sesiones que se efectuaron en PD I, y se replantearon para PD II. Los materiales didácticos que se incluyeron fueron textos del género narrativo breves como mitos, cuentos breves, canciones en material auditivo,

---

<sup>33</sup> CAZDEN, *El discurso en el aula*, pp.111-120

así como material audiovisual, lo anterior con el objeto de llevar a la práctica el ejercicio de la habilidad de comprensión oral de los alumnos y revisar dónde y cómo se presentan las deficiencias de este aspecto.

Es necesario mencionar también que los instrumentos de evaluación para PD II se replantearon. Los resultados fueron los siguientes:

- Instrumento de evaluación del supervisor hacia el docente de MADEMS (ver índice de materiales). En este instrumento se diseñaron tres indicadores generales: comunicación, didáctica y razonamiento lógico.
- Instrumento para evaluar el video (ver índice de materiales). Abarcó los tres indicadores generales que en el instrumento anterior.
- Instrumento de evaluación del alumno hacia el profesor de MADEMS. Abarcó los tres ejes de evaluación ya mencionados: Razonamiento lógico, didáctica y comunicación. En este caso, los cuestionamientos se diseñaron con un lenguaje claro y sencillo para evitar confusión en los estudiantes al momento de responder (ver índice de materiales).
- Bitácora. Incluye observaciones relativas al trabajo desempeñado por los alumnos, así como de la recepción de los materiales de trabajo.
- Esquema de autoevaluación. Se consideraron los conocimientos, las actitudes, las habilidades y la metaevaluación del profesor sustentante.

Es importante señalar que el diagnóstico también sirvió para evaluar la labor del docente en cuanto a saber escuchar y crear en el aula un ambiente como el propuesto por la comunicación educativa. Si el profesor tiene la habilidad para saber escuchar a sus alumnos, dejarlos hablar y expresarse en un ambiente de respeto, cordialidad, confianza pero sobretodo, propiciando la construcción de conocimientos, habilidades y valores en los alumnos, será más sencillo lograr un aprendizaje que redunde en actitudes, conocimientos y valores para moldear personas y profesionistas responsables.

Por ello, a continuación se presenta una justificación de los planes de clase preparados para llevar a cabo el diagnóstico del grupo en sus habilidades, destrezas y valores, el cual se llevó a cabo en la PD II; todo esto se registro en videocasete como una evidencia audiovisual para la posterior observación y diagnóstico de los

comportamientos de docente y sus pupilos en escena. Aquí resulta evidente el empleo del método cualitativo, y por lo tanto, un estudio etnográfico desde el punto de vista del análisis del discurso y el análisis de la conversación.

#### **4.1.3 Presentación de técnicas e instrumentos de diagnóstico:**

##### **Planes de clase**

###### **4.1.3.1 Practica Docente I**

Los planes que se presentan a continuación fueron elaborados como un intento de diseñar un primer diagnóstico que evidenciara los conocimientos teórico-metodológico - didácticos con que contaba el profesor sustentante, y al mismo tiempo, pretendía establecer un primer acercamiento a las cuestiones de comprensión y relación de los alumnos con los materiales sugeridos. Por lo tanto, es muy probable que en este primer acercamiento se observen aspectos que necesitan un replanteamiento; esto se observará posteriormente en el diagnóstico arrojado durante la Practica Docente (PD) II.

Es necesario aclarar que los materiales empleados durante esta práctica se localizan en la parte de anexos, por lo que para revisarlos es necesario consultar su índice.

Los planes que se verán a continuación siguen un esquema horizontal dado que durante su diseño, el formato se estableció como un consenso del grupo dentro del que se diseñaron y, se considera pertinente conservar el formato original como parte de un proceso de aprendizaje del mismo profesor-practicante.

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN**  
**MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**  
**ÁREA ESPAÑOL**

ASIGNATURA: PRÁCTICA DOCENTE I

Alumna: Ana Luisa Estrada Romero

Plan de Sesión 1

*Tema:* La comprensión auditiva y la lectura de textos.

*Objetivo general:* Descubrirá la posibilidad de ampliar su experiencia y de aclarar sus creencias y valores a través de la lectura de textos literarios, a fin de entablar un diálogo emotivo, creativo y crítico con los textos y con otros seres humanos a propósito de dichos textos.(Programa del TLRID 1, CCH, UNAM, p. 11)

*Objetivo particular:* El alumno evaluará su comprensión lectora de textos narrativos en función del empleo de su habilidad auditiva y visual.

*Introducción a la unidad:* La unidad que se trabajará en esta sesión es esencialmente la cuatro: Lectura de relatos y poemas: ampliación de la experiencia, dentro de la cual se hace énfasis en propiciar la lectura placentera de relatos breves haciendo hincapié en el género narrativo, destacando los cuentos de hadas y mitos. El placer de la lectura de textos literarios debe propiciarse para alcanzar niveles mejor fundados y un disfrute más fino por medio del reconocimiento de relaciones entre los diferentes elementos que constituyen el relato, con el fin de aclarar cómo se relacionan entre sí para producir un determinado sentido y un efecto en el lector (Programa del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I, pág. 18, 2003).

Por lo anterior se retoma la unidad dos: Percepción y construcción del otro a través de textos orales y escritos, dado que en ella se propone trabajar con la comprensión auditiva y visual, dando importancia a escuchar con un propósito de

comunicación específico para que el alumno desarrolle la expresión oral. El empleo de estas dos habilidades trata de sensibilizar a los alumnos en el terreno de los propósitos comunicativos.

La escritura y reescritura lúdica evidenciará si el alumno comprendió los textos, así como la reflexión sobre el uso de la lengua, correcciones grupales y autocorrecciones de escritos serán los procesos de desarrollo de estas habilidades.

*Metodología:* Las dos sesiones seguirán una secuencia de inducción, desarrollo y cierre. La inducción incluirá una ambientación y activación de los alumnos para una mejor disposición a la clase, seguida de un diagnóstico de los conocimientos previos de los alumnos para saber desde donde partirá la clase. El desarrollo incluye actividades lúdicas con materiales diversos como relatos auditivos en CD y en forma escrita, tarjetas con imágenes diversas, pizarrón y gis, en las que se pretende la reflexión y construcción del conocimiento mediante el juego y la interacción grupal. El cierre aglutinará las dos actividades anteriores en las que los alumnos plasmarán por escrito el resultado de ese proceso de juego y conocimiento para evidenciar sus alcances prácticos y palpables en su vida cotidiana.

*Teoría del aprendizaje empleada:* Cognocitivismo.

Conocimientos previos	Aprendizajes a lograr
Evaluar en los alumnos las habilidades auditivas y visuales básicas necesarias para el ejercicio de la comprensión lectora.	Reconstruye oralmente la historia de un relato. (Ibidem) Poner en práctica las habilidades básicas de escucha y visualización necesarias para llevar a cabo la oralidad y la escritura.

No. sesión	Aprendizaje	Estrategia	Temática	Recursos didácticos	Actividades de Evaluación	Tiempo
1			Presentación del profesor ante el grupo: Nombre del profesor, agradecimientos y propósito.	Pizarrón y gis		10 mins
		<p>Se iniciará con activación respiratoria que estimule una mejor atención (gimnasia cerebral): <i>Rehilete combinado</i> Amador, 2004, pág. 116</p> <p>Se pedirá a los alumnos observar las imágenes de la letra "O", un anillo, un piano y una cama en acetato, para enseguida formular la pregunta al grupo ¿sabemos leer? Para hacerlo un poco más atractiva se empleará el apoyo visual de un acetato con cuatro adivinanzas impresas. Se dará un tiempo mínimo para su lectura. El grupo leerá y tratará de resolverlas poniendo a prueba su habilidad lectora.</p> <p><i>Actividad remedial:</i> Si no logran resolverlas, se proyectará un acetato con las siguientes preguntas, mismas que se anotarán en sus cuadernos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Por qué no comprendemos lo que leemos?</li> <li>- ¿Por qué no tenemos el hábito de la lectura?</li> <li>- ¿Cómo comprendo el texto?</li> <li>- ¿Qué necesito hacer para comprenderlo?</li> </ul> <p>1º Localizar verbos 2º Localizar palabras clave (detalles y enlaces) 3º Enlístalas 4º Establece si entre ellas existe causa-efecto 5º Establece si hay comparaciones 6º Establece si hay contrastes</p>	<p>Inducción o apertura</p> <p>Activación de conocimientos previos</p>	Acetatos con adivinanzas.	Evaluación diagnóstica	<p>15 mins</p> <p>15 ó 20 mins.</p>

		<p>Se indicará que las actividades a realizar durante la sesión estarán enfocadas a evaluar las habilidades básicas (comprensión, auditiva, visual y ejecución motora) y su importancia en la comprensión de textos, pero sobretodo, que el alumno advierta sus deficiencias en estas áreas y con ello, plantear la posibilidad de implementar instrumentos enfocados a solucionar dichos problemas.</p> <p>Silva y Ortiz, 1998, pág.228</p> <p>www.acertijos.com</p>				
	<p>División silábica mediante discriminación visual</p>	<p><i>El pizarrón se dividirá en cuatro columnas. El profesor dará a los alumnos participantes (voluntarios) solo el prefijo de los indicadores de cada columna: mono, bi, tri y poli para que ellos deduzcan y construyan el conocimiento con las "pistas" que el profesor dará; de este modo, cuando el alumno infiera el sufijo de la palabra en cuestión, colocará en la primera columna la palabra completa: monosílabas, en la segunda: bisílabas, en la tercera: trisílabas y en la cuarta polisílabas.</i></p> <p><i>Posteriormente a otros alumnos se les dará una tarjeta con la imagen de algún objeto o animal y la colocará en la columna que corresponda en cuanto a extensión de sílabas del nombre de esa imagen (al momento de pasar el alumno dirá en voz alta la palabra para que el grupo realice el ejercicio en su cuaderno); en la parte posterior vendrá la palabra completa. No se dará tiempo para que el alumno coloque correctamente la imagen.</i></p> <p><i>Las imágenes impresas son: pan, flor, nuez, fresa, hoja, oveja, ventana, mariposa, murciélago, computadora, sandía, cerdo y abeja.</i></p> <p>Silva y Ortiz, 1998, págs. 228 y 229</p>	Desarrollo	Tarjetas con imágenes, diurex, pizarrón, gis.	Evaluación formativa	15 ó 20 mins.

	Compre sión auditiva	Se correrá el relato en CD "La tristeza y la furia" solicitando a los alumnos silencio y atención auditiva ya que posteriormente contestarán un breve cuestionario en su cuaderno.	Desarrollo	Grabado- ra y CD con relato "La tristeza y la furia", cuestiona- rio	Evaluación formativa El siguiente ejercicio lo realizará por escrito en su cuaderno, respondiendo a las siguientes cuestiones:  1.Describe por escrito en un párrafo tu primera impresión del texto. 2.¿Crees que sería necesario escuchar de nuevo la grabación? 3.¿ Por qué? 4.¿Captamos las suficientes ideas del texto al escucharlo la primera vez? 5.¿En qué momento de la vida cotidiana se hace evidente y necesario el uso de esta habilidad? 6.¿Qué propones para ejercitarla y habilitarla?	10 mins
	Compre- sión lectora y auditiva	Finalmente se volverá a correr el CD, acompañado del texto escrito, para dar oportunidad de escuchar de nuevo el relato. Al terminar se inducirá la reflexión hacia nuestra deficiencia auditiva.	Desarrollo		Evaluación formativa	10 mins
	Evalua- ción del alumno sobre su compre- sión lectora en	Los alumnos responderán cinco preguntas impresas, mismas que pegarán en su cuaderno que cuestionan sus habilidades de comprensión visual y auditiva en relación con su comprensión lectora.	Cierre	Texto escrito, grabadora y CD	Evaluación sumativa	10 mins

	<p>relación con su habilidad auditiva y visual</p>	<p>De esta manera se retoma el objetivo planteada al inicio de este plan de sesión, el cual establece como actividad principal la evaluación de los alumnos en torno a qué tanto han desarrollado dichas habilidades y la importancia de dominarlas, sobretodo en el ejercicio de la comprensión lectora.</p> <p>Para la siguiente sesión se solicitará investigar en un diccionario qué es un mito. También se solicitará traer crayolas, colores, y de ser posible acuarelas, y un cuarto de papel kraft</p>		<p>Cuestionario impreso y cuaderno.</p>	<p>Se solicitará a los alumnos responder las siguientes cuestiones:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿En el ejercicio de qué actividad tuviste más dificultades: auditiva y/o visual?</li> <li>2. ¿A qué le atribuyes esta deficiencia?</li> <li>3. Describe en qué medida, según lo visto en la clase, la habilidad auditiva y visual tienen que ver con la comprensión lectora?</li> <li>4. ¿Cómo te han afectado en tu desempeño académico la falta de desarrollo de estas dos habilidades?</li> <li>5. Si conoces tus deficiencias específicas en tu comprensión lectora, haz un lista de ellas y describe sus consecuencias en tu aprendizaje</li> </ol>	<p>20 mins</p>
						<p>Duración total 100 mins</p>

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN**  
**MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**  
**ÁREA ESPAÑOL**

**ASIGNATURA: PRÁCTICA DOCENTE I**

---

Alumna: Ana Luisa Estrada Romero

Plan de Sesión 2

*Tema:* La comprensión auditiva y la lectura de textos.

**Objetivo general:** Descubrirá la posibilidad de ampliar su experiencia y de aclarar sus creencias y valores a través de la lectura de textos literarios, a fin de entablar un diálogo emotivo, creativo y crítico con los textos y con otros seres humanos a propósito de dichos textos.(Programa del TLRIID 1, CCH, UNAM, p. 11)

**Objetivo particular:** El alumno evaluará su comprensión lectora de textos narrativos en función del empleo de su habilidad auditiva y visual.

*Introducción a la unidad:* La unidad que se trabajará en esta sesión es esencialmente la cuatro: Lectura de relatos y poemas: ampliación de la experiencia, dentro de la cual se hace énfasis en propiciar la lectura placentera de relatos breves haciendo hincapié en el género narrativo, destacando los cuentos de hadas y mitos. El placer de la lectura de textos literarios debe propiciarse para alcanzar niveles mejor fundados y un disfrute más fino por medio del reconocimiento de relaciones entre los diferentes elementos que constituyen el relato, con el fin de aclarar cómo se relacionan entre sí para producir un determinado sentido y un efecto en el lector (Programa del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I, pág. 18, 2003).

Por lo anterior se retoma la unidad dos: Percepción y construcción del otro a través de textos orales y escritos, dado que en ella se propone trabajar con la comprensión auditiva y visual, dando importancia a escuchar con un propósito de

comunicación específico para que después el alumno pueda desarrollar la expresión oral. El desarrollo de estas dos habilidades trata de sensibilizar a los alumnos en el terreno de los propósitos comunicativos.

La escritura y reescritura lúdica evidenciará si se comprendieron los textos, así como la reflexión sobre el uso de la lengua, correcciones grupales y autocorrecciones de escritos serán los procesos de desarrollo de estas habilidades.

*Metodología:* Las dos sesiones seguirán un secuencia de inducción, desarrollo y cierre. La inducción incluirá una ambientación y activación de los alumnos para una mejor disposición a la clase, seguida de un diagnóstico de conocimientos previos en los alumno para que tanto el profesor como el alumno estén conscientes de que parte de sus conocimientos partirá la clase. El desarrollo incluye actividades lúdicas con materiales diversos como relatos auditivos en CD y en forma escrita, tarjetas con imágenes diversas, pizarrón y gis, en las que se pretende la reflexión y construcción del conocimiento mediante el juego y la interacción grupal. El cierre aglutinará las dos actividades anteriores en las que los alumnos plasmarán por escrito el resultado de ese proceso de juego y conocimiento para evidenciar sus alcances prácticos y palpables en su vida cotidiana.

*Teoría del aprendizaje empleada:* Cognocitivismo.

*Tiempo total* 100 mins.

Conocimientos previos	Aprendizajes a lograr
Evaluar en los alumnos las habilidades auditivas y visuales básicas necesarias para el ejercicio de la comprensión lectora.	Reconstruye oralmente la historia de un relato. (Ibidem) Poner en práctica las habilidades básicas de escucha y visualización necesarias para llevar a cabo la oralidad y la escritura.

No. sesión	Aprendizaje	Estrategia	Temática	Recursos didácticos	Actividades de Evaluación	Tiempo
2	Poner en práctica la habilidad básica de escucha necesaria para llevar a cabo la comprensión lectora y la escritura.	Además de saber escuchar y oír, el alumno debe saber almacenar experiencias auditivas y ser capaz de recordarlas y relacionarlas cuando lo desee. Se dirán una serie de números: 2 – 4 – 16 – 28 – 14 – 7. Luego se le preguntará: ¿cuál fue el cuarto número de la serie?, ¿Cuál número es el mayor?, ¿cuál es el número menor?, ¿Qué número está más cerca del diez?  Silva y Ortiz, 1998, pág. 88	Activación de conocimientos previos.	Escucha la siguiente serie de números con atención: 2 – 4 – 16 – 28 – 14 – 7.	Evaluación diagnóstica	10 mins
	Poner en práctica las habilidades básicas de escucha y visualización necesarias para llevar a cabo la oralidad y la escritura.	Se les informará a los alumnos que tendrán oportunidad de verificar su aprendizaje con la realización del siguiente ejercicio. Se correrá el CD con el texto "El mito de Eco y Narciso" indicando guardar silencio y sin mencionar el título del mismo.  Se inducirá a los alumnos a que deduzcan el título del texto y que justifiquen su respuesta en plenaria por medio de las siguientes preguntas: ¿de qué habla el texto?, ¿quiénes son los personajes principales?, ¿cómo lo titularías? Silva y Ortiz, 1998, pág. 186	Desarrollo	CD con el texto "El mito de Eco y Narciso" y grabadora. Atención auditiva	Evaluación formativa	10 mins
	Verificar comprensión lectora. Se revisará la capacidad de los alumnos de seguir la	En un acetato se proyectarán las ideas principales del texto en desorden, el alumno ordenará estas ideas conforme se fue desarrollando el texto. La actividad la realizarán en binas en su cuaderno. Se indicará que la pareja que crea haber ordenado correctamente las ideas levante la mano para exponer sus conclusiones.		Acetato con las siguientes oraciones:	Evaluación formativa	20 mins

	<p>secuencia de hechos o etapas de la narración.</p>	<p>Se indicará que tienen diez minutos para realizar el ejercicio.          Habrá oportunidad de réplica entre los demás compañeros.          Silva y Ortiz, 1998, pág. 82</p>	<p>Eco, ninfa parlanchina y alegre, distrae a la diosa Hera de las traiciones de Zeus y es condenada por ella a no hablar y solo repetir el final de las frases que escuchara.</p> <p>Narciso era un muchacho precioso, inconsciente de su belleza.</p> <p>El vidente Tiresias predijo que si Narciso veía su imagen en un espejo sería su perdición.</p> <p>Eco se enamora de Narciso, pero al enterarse éste, solo se burla de ella</p> <p>Eco se retiró a su cueva a convertirse en parte de la piedra donde moraba</p> <p>La predicción de Tiresias se cumple: Narciso ve su reflejo en un riachuelo y queda prendado de su belleza</p> <p>Narciso al quedar prendado de su propia</p>	<p>Evaluación formativa</p>	
--	--	--	--	-----------------------------	--

	Verificación y comprobación del alumno sobre su comprensión lectora en función de su habilidad auditiva		Cierre	<p>belleza muere de inanición</p> <p>O quizá murió ahogado al intentar tocar su imagen en el riachuelo</p> <p>Ahora la flor que crece a orilla de los ríos y se refleja siempre en ellos se llama Narciso.</p> <p>CD con el texto: "El mito de Eco y Narciso"          Texto escrito: "El mito de Eco y Narciso"</p>	Evaluación sumativa	<p>10 mins.</p> <p>15 o 20 mins</p>
	Expresión gráfico de lo comprendido en el texto	<p>Se dará a leer el texto en forma escrita y en grabación para resolver las dudas existentes.</p> <p>Posteriormente recibirán cinco preguntas ya impresas que pegarán en su cuaderno y las responderán por escrito. Finalmente se solicitará su participación voluntaria, y si no se da, al azar para responder las siguientes preguntas.</p>	Cierre	<p>El material se habrá solicitado la clase anterior.          Acuarelas, pinceles, gises de colores, papel kraft.</p>		20 mins

		<p>1.¿Qué te transmitió la historia?</p> <p>2.¿Cómo te imaginas a Eco? Descríbela</p> <p>3.¿Cómo te imaginas a Narciso? Descríbelo</p> <p>4.Describe con tus palabras las acciones de Narciso y Eco</p> <p>5.Escribe en cinco renglones si te agrado o no el texto y porque.</p> <p>Finalmente los alumnos en forma individual elaborarán un dibujo en el que plasmen su impresión respecto al texto.</p> <p>Se escucharán algunos de los comentarios que los alumnos deseen expresar.</p>	Cierre				10 mins
							Duración total: 100 mins

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN  
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
ÁREA ESPAÑOL

ASIGNATURA: PRÁCTICA DOCENTE I

Alumna: Ana Luisa Estrada Romero

Plan de Sesión 3

*Tema:* Estructura temporal y habilidades para la lectura.

*Objetivo general:* Habrá iniciado una práctica constante de lectura de relatos y poemas como parte del trabajo del taller, con el fin de ir formando un gusto propio que lo lleve a constituirse como lector autónomo de textos literarios.

*Objetivo particular:* Reconocerá las habilidades necesarias para lograr la comprensión lectora tales como: la descripción, la hipótesis, la inferencia, la paráfrasis.

*Introducción a la unidad:* La unidad que se trabajará en esta sesión es esencialmente la cuatro: Lectura de relatos y poemas: ampliación de la experiencia, dentro de la cual se hace énfasis en propiciar la lectura placentera de relatos breves haciendo hincapié en el género narrativo, destacando los cuentos de hadas y mitos. El placer de la lectura de textos literarios debe propiciarse para alcanzar niveles mejor fundados y un disfrute más fino por medio del reconocimiento de relaciones entre los diferentes elementos que constituyen el relato, con el fin de aclarar cómo se relacionan entre sí para producir un determinado sentido y un efecto en el lector (Programa del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I, pág. 18, 2003).

Si el propósito es lograr niveles mejor fundados y un disfrute más fino de la lectura es necesario iniciar a los alumnos en el uso consciente de estrategias de lectura y recursos para aprender a procesar información, redactar resúmenes y paráfrasis. Aprender a leer no es un proceso lineal, sigue un orden jerárquico; el alumno requiere estrategias probadas

para construir el significado (Op. Cit. Pág. 14), por lo tanto es importante que el profesor elija las más apropiada a cada texto en particular.

*Teoría del aprendizaje empleada: Cognoscitvismo.*

*Duración total de la sesión: 100 mins*

Conocimientos previos	Aprendizajes a lograr
<p>Evaluar en qué medida los alumnos tienen ejercitadas las habilidades de comprensión lectora.</p> <p>Reconocer en los alumnos su nivel de interpretación "leer entre líneas".</p> <p>Evaluar en los alumnos la elaboración de nuevos pensamientos, ideas frescas e imaginación de los alumnos como resultado de la lectura.</p>	<p>Emplear la lectura exploratoria como etapa inicial del proceso de comprensión de un texto.</p> <p>Emplea la lectura analítica para conocer exactamente el texto y profundizar en su comprensión.</p> <p>Identifica las relaciones espacio-temporales de acuerdo con su importancia en la creación de un mundo ficticio.</p> <p>Redacta textos organizados y coherentes en los que expresa una relación afectiva con el relato leído.</p>

No. sesión	Aprendizaje	Estrategia	Temática	Recursos didácticos	Actividades de evaluación	Tiempo
3	Inducir al alumno a la comprensión lectora por medio de la gimnasia cerebral.	Se proyectará un gráfico en acetato a los alumnos con palabras de colores diversos. Las palabras significan un color distinto al que tienen. Los alumnos dirán el color no la palabra.  <a href="http://www.acertijos.com">www.acertijos.com</a>	Inducción	Acetato con gráfico		10 mins.
	Desarrollo de inferencias	En un acetato se escribirá la descripción de un objeto relacionado con el texto (tumba). En otro acetato se escribirán preguntas relacionadas con la descripción. Los alumnos tendrán que relacionar ambos acetatos e inferir cuál es el objeto del que se habla. Esta actividad se realizará en plenaria con todo el grupo.  Silva y Ortiz, 1998, pág. 186	Introducción. Activación de conocimientos previos.	Acetato 1. ¿Cómo es? Es rectangular, del tamaño de una persona, se cubre de tierra. ¿Para qué sirve? Para descansar. ¿Para qué lo usan? Para trasladar personas ¿Quién lo usa? Las personas ¿Dónde hay? En los cementerios ¿De qué material esta hecho? De madera o metal, tierra, de ladrillo * y concreto?	Evaluación diagnóstica	10 o 15 mins.
	Emplea lectura exploratoria	Se darán lineamientos en forma escrita e individual a los alumnos para optimizar la comprensión lectora del texto <i>La niña perversa</i> . Se presentarán tres momentos: Antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.	Desarrollo	Material impreso con las siguientes preguntas: <b>Antes de la lectura</b> (definir el objetivo de la lectura): ¿Para qué voy a leer? Por placer, para comprender, para resumir o para sacar información.	Evaluación formativa	25 mins

	<p>Identifica relaciones espacio temporales</p> <p>Redacta textos organizados y coherentes de lo leído.</p>	<p>Condemarin, 2002, págs. 95,97, 140, 16</p>		<p>(Lectura exploratoria): ¿En qué año fue publicado el texto?,          ¿Qué me dice el título del texto?,          ¿Quién es el autor?          A partir de <i>paratextos</i> como el título y la bibliografía:          ¿Dónde ocurrirá la historia?, ¿En qué época transcurrirá?,          ¿Cómo serán los personajes?, ¿De qué tratará la historia?, ¿Qué problema enfrentarán los personajes?,          ¿Qué hechos importantes ocurrirán?,          ¿Cómo se resolverá el problema?,          ¿Qué intentará comunicarnos esta historia?  <b>Durante la lectura:</b>          Aclarar dudas: ¿Cómo?          Releyendo, consultado el diccionario y hacer preguntas hacia la estructura de la narración:          ¿Dónde y cuándo tuvo lugar esta historia?          ¿Qué acontecimiento determinó la historia?          ¿Cómo reaccionó el personaje frente a este hecho?          ¿Qué hizo el personaje para reaccionar frente a este hecho?          ¿Cuál fue el resultado de la acción del personaje principal?  <b>Después de la lectura:</b>          Hacer resúmenes, recontar la historia y/o hacer paráfrasis.</p>		
	<p>Empleo de la lectura exploratoria como etapa inicial para llevar a cabo la comprensión</p>	<p>Se presentará en el pizarrón el título del texto <i>La niña perversa</i> y la ficha bibliográfica y se invitará a los alumnos a preguntarse ¿de qué tratará la historia?          Los alumnos formularán sus hipótesis y se anotarán en el</p>	<p>Desarrollo</p>	<p>Pizarrón y gis</p>	<p>Evaluación formativa</p>	<p>10 mins</p>

	lectora	pizarrón para verificarlas luego de concluir la lectura.  Silva y Ortiz, 1998, pág.190				
	Práctica de actividades cognitivas	Se llevará a cabo la lectura del texto <i>La niña perversa</i> , solicitando a los alumnos su participación oral y trabajo en silencio respecto a las posibles preguntas que pudiesen formular durante la lectura; se exhortará a los alumnos a hacer anotaciones en el texto. Al concluir la lectura se preguntará cuántas personas realizaron anotaciones propiciando la participación oral de algunas de ellas. De ser necesario se permitirá la búsqueda de palabras en el diccionario.	Desarrollo	Lectura impresa <i>La niña perversa</i>	Evaluación formativa	10 mins
	Organización de texto oral	Se favorecerá el diálogo en binas para que uno de los alumnos cuente al otro a manera de paráfrasis la historia recién leída; el compañero que escuche evaluará la paráfrasis del otro de acuerdo a una guía. Para ello se proyectará en acetato una guía de análisis que incluya los elementos que debería contener el recuerdo de la historia. Condemarín, 2002, pág. 169, 170	Desarrollo	Material con guía de análisis	Evaluación formativa	15 mins
	Organización del texto escrito	Se solicitará a los alumnos realizar una paráfrasis por escrito tomando en consideración la evaluación realizada por su compañero, haciendo hincapié en que el texto debe contar con tres	Cierre	Cuaderno de los alumnos	Evaluación sumativa	10 o 15 mins

		<p>párrafos: inicio, desarrollo y cierre de lo comprendido por él.  Al finalizar se escucharán dos o tres trabajos de los alumnos como una retroalimentación al grupo  Se indicará que el trabajo será revisado por el profesor.</p>				
--	--	--	--	--	--	--

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN**  
**MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**  
**ÁREA ESPAÑOL**

ASIGNATURA: PRÁCTICA DOCENTE I

Alumna: Ana Luisa Estrada Romero

Plan de Sesión 4

*Tema:* Estructura temporal y habilidades para la lectura.

*Objetivo general:* Habrá iniciado una práctica constante de lectura de relatos y poemas como parte del trabajo del taller, con el fin de ir formando un gusto propio que lo lleve a constituirse como lector autónomo de textos literarios.

*Objetivo particular:* Reconocerá las habilidades necesarias par lograr la comprensión lectora tales como: la descripción, la hipótesis, la inferencia, la paráfrasis.

*Introducción a la unidad:* La unidad que se trabajará en esta sesión es esencialmente la cuatro: Lectura de relatos y poemas: ampliación de la experiencia, dentro de la cual se hace énfasis en propiciar la lectura placentera de relatos breves haciendo hincapié en el género narrativo, destacando los cuentos de hadas y mitos. El placer de la lectura de textos literarios debe propiciarse para alcanzar niveles mejor fundados y un disfrute más fino por medio del reconocimiento de relaciones entre los diferentes elementos que constituyen el relato, con el fin de aclarar cómo se

relacionan entre sí para producir un determinado sentido y un efecto en el lector (Programa del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I, pág. 18, 2003).

Si el propósito es lograr niveles mejor fundados y un disfrute más fino de la lectura es necesario iniciar a los alumnos en el uso consciente de estrategias de lectura y recursos para aprender a procesar información, redactar resúmenes y paráfrasis. Aprender a leer no es un proceso lineal, sigue un orden jerárquico; el alumno requiere estrategias probadas para construir el significado (Op. Cit. Pág. 14), por lo tanto es importante que el profesor elija las más apropiada a cada texto en particular.

*Teoría del aprendizaje empleada: Cognoscitivismo.*

*Duración total: 100 mins*

Conocimientos previos	Aprendizajes a lograr
<p>Evaluar en qué medida los alumnos tienen ejercitadas las habilidades de comprensión lectora.</p> <p>Reconocer en los alumnos su nivel de interpretación "leer entre líneas".</p> <p>Evaluar en los alumnos la elaboración de nuevos pensamientos, ideas frescas e imaginación de los alumnos como resultado de la lectura.</p>	<p>Emplear la lectura exploratoria como etapa inicial del proceso de comprensión de un texto.</p> <p>Emplea la lectura analítica para conocer exactamente el texto y profundizar en su comprensión.</p> <p>Identifica las relaciones espacio-temporales de acuerdo con su importancia en la creación de un mundo ficticio.</p> <p>Redacta textos organizados y coherentes en los que expresa una relación afectiva con el relato leído.</p> <p>Adquiere habilidades para adquisición de un vocabulario.</p>

No. sesión	Aprendizaje	Estrategia	Temática	Recursos didácticos	Actividades de evaluación	Tiempo
4		<p>Semejanzas y diferencias: El alumno realizará la siguiente actividad enfocada a lograr su atención.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Debes buscar las diferencias y las semejanzas de las siguientes palabras.</li> <li>2. Deberás asociar todo aquello que venga a tu mente en relación con las diferencias y semejanzas que encuentres.</li> </ol> <p>Perro-gato revista-diccionario Pintor-dibujante músico-escritor Fábrica-escuela alumno-profesor</p> <p>Amador, 2004, pág. 118</p>	Inducción	Pizarrón y gis		15 mins
	Habilidades para la lectura	<p>Se organizará al grupo en cuatro equipos, numerando a los alumnos del 1 al 4. El pizarrón se dividirá en cuatro columnas, una columna por equipo. Se indicará a los alumnos que el equipo que escriba el mayor número de palabras con los requisitos expresados por el profesor ganará. El equipo uno escribirá palabras cuya sílaba intermedia o final sea bra, el equipo dos con la sílaba bre, el equipo tres con la sílaba bri y el equipo cuatro con las sílabas bro y bru.</p> <p>Silva y Ortiz, 1998, pág. 116 y 117</p>	Apertura	Pizarrón y gis	Evaluación diagnóstica	15 mins
	Habilidades para antes de la lectura,	<p>Esta actividad pretende involucrar a los alumnos en el texto desde antes de realizar la lectura.</p> <p>Se presentará en un acetato un conjunto de palabras clave desordenadas. Los alumnos en binas, ordenarán estas palabras por medio</p>	Desarrollo	<p>Acetato con el siguiente grupo de palabras: Fantasma, una joven, semanas más tarde, ¿se vende esta casa? Un anciano, hacia una hermosa casita, despertó, soñó lo mismo, el sendero de su sueño, caminaba.</p>	Evaluación formativa	15 mins.

		<p>de flechas, anticipando una posible secuencia.</p> <p>Una vez ordenadas se solicitará crear una historia en forma individual.</p> <p>Se leerán dos o tres ejemplo de sus creaciones al grupo y se compararán con el texto <i>La casa encantada</i>.</p> <p>Condemarín, 2002, págs. 101, 102</p>				
	Evaluación de comprensión auditiva	El profesor leerá en voz alta el texto <i>La casa encantada</i> al grupo.	Desarrollo	Texto: <i>La casa encantada</i>	Evaluación formativa	5 mins
	Se mencionará brevemente la estructura de la narración: inicio, ruptura del equilibrio, desarrollo y desenlace	Explicación en forma oral.	Desarrollo	En forma oral el profesor explicará conceptos y se auxiliará del pizarrón	Evaluación formativa	5 mins
	Identifica las relaciones espacio-temporales de acuerdo con su importancia en la creación de un mundo ficticio.	<p>Se proyectarán las siguientes preguntas en acetato con el fin de que los alumnos identifiquen el lugar y el tiempo de la historia; luego, sobre los personajes, finalmente, sobre el problema destacado en la narración y su solución.</p> <p>Los alumnos anotarán las preguntas y las respuestas en su cuaderno.</p> <p>Condemarín, 2002, pág. 140</p>	Desarrollo	<p>Acetato con las siguientes preguntas:</p> <p>¿Dónde y cuándo tuvo lugar la historia?</p> <p>¿Cuál sería el acontecimiento que detonó el desarrollo de la historia?</p> <p>¿Qué detalles permanecen en la memoria de la joven?</p> <p>¿En qué momento de la historia, la joven tiene el sueño inquietante, en el inicio, la ruptura, el desarrollo o el desenlace?</p> <p>¿En qué momento de la historia el anciano le dice a la joven que es un fantasma, en el inicio, la ruptura, el desarrollo o el desenlace?</p>	Evaluación formativa	15 mins
		Se dará el texto escrito para verificar sus respuestas	Desarrollo	Texto escrito	Evaluación formativa	10 mins.

	Redacta textos organizados y coherentes en los que expresa una relación afectiva con el relato leído.	Finalmente se solicitará a los alumnos comenten qué emoción le produjo la lectura del texto y subrayar las palabras que hayan producido o motivado esas emociones para finalmente escribir un comentario de 5 a 10 renglones respecto a su impresión sobre el texto.  Se leerán dos o tres comentarios de los alumnos para dar oportunidad a la participación oral y retroalimentar las experiencias del grupo	Cierre	Participación oral y escrita de los alumnos	Evaluación sumativa	20 mins
		Condemarin, 2002, pág. 191				

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN**  
**MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**  
**ÁREA ESPAÑOL**

ASIGNATURA: PRÁCTICA DOCENTE I

Alumna: Ana Luisa Estrada Romero

Plan de Sesión 5

*Tema:* Verosimilitud y el desarrollo de la lectura de comprensión

*Objetivo general:* Descubrirá la posibilidad de ampliar su experiencia y de aclarar sus creencias y valores a través de la lectura de textos literarios, a fin de entablar un diálogo emotivo, creativo y crítico con los textos y con otros seres humanos a propósito de dichos textos. (Programa del TLRID 1, CCH, UNAM, p. 11)

Valorará la lectura como medio para estimular la curiosidad, desarrollar el conocimiento y retenerlo, a fin de generar una comprensión global, obtener información específica y dar cuenta del contenido de un texto. (Programa del TLRID 1, CCH, UNAM, p. 15)

*Objetivo particular:* reconocerá a los textos literarios, caso específico: la narrativa y el teatro, como una forma de adquirir una cultura básica enfocada al incremento del disfrute de la lectura, la comprensión e interpretación de este tipo de textos.

*Introducción a la unidad:* La unidad que se trabajará en esta sesión es esencialmente la cuatro: Lectura de relatos y poemas: ampliación de la experiencia, dentro de la cual se hace énfasis en propiciar la lectura placentera de relatos breves haciendo hincapié en el género narrativo, destacando los cuentos de hadas y mitos. El placer de la lectura de textos literarios debe propiciarse para alcanzar niveles mejor fundados y un disfrute más fino por medio del reconocimiento de relaciones entre los diferentes elementos que constituyen el relato, con el fin de aclarar cómo se relacionan entre sí para producir un determinado sentido y un efecto en el lector (Programa del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I, pág. 18, 2003).

*Introducción a la sesión 5.* Luego de haber revisado en las sesiones 1 y 2 la comprensión auditiva y visual, y en las sesiones 3 y 4 el uso consciente de estrategias de lectura y recursos para aprender a procesar información, redactar resúmenes y paráfrasis, en la sesión 5 se pretende que los alumnos conozcan y reconozcan a la cultura grecorromana como pieza angular del mundo occidental, y con ello, ampliar la comprensión de algunos fenómenos sociales experimentados por ellos. Todo ello a través de la posible relación que se pueda establecer con el conocimiento de esta cultura y una mínima prueba de esa aportación multidisciplinaria con el ejemplo de *Medea* de Eurípides.

*Metodología:* Las dos sesiones seguirán un secuencia de inducción, desarrollo y cierre. La inducción incluirá una ambientación y activación de los alumnos para una mejor disposición a la clase, seguida de un diagnóstico de conocimientos previos basada en la lectura realizada previamente de *Medea* de Eurípides con la ayuda de la lectura estratégica ya vista en la sesión 3. Del mismo modo se pretende que la apertura de la sesión esté enfocada al conocimiento previo que pudiesen tener sobre la cultura grecolatina. El desarrollo de la sesión integrará este conocimiento con recursos didácticos diversos que irán desde la oralidad hasta material didáctico específico (rompecabezas). El cierre de la clase estará enfocado a iniciar el proceso de reconocimiento de la lectura y su comprensión e identificación de ideas, valores y elementos que dan forma al texto como tal (verosimilitud, narrador, personajes).

Teoría del aprendizaje empleada: Cognoscitvismo.

Duración total de la sesión: 80 mins

Conocimientos previos	Aprendizajes a lograr
<p>Reconocer la aportación invaluable de la cultura grecolatina al mundo occidental.</p> <p>Relatará la impresión general respecto al ejercicio de lectura de Medea</p>	<p>Reconocerá algunas de las aportaciones de la cultura grecolatina a su vida cotidiana.</p> <p>Explicará con sus propias palabras la importancia y trascendencia de la cultura grecolatina a su mundo cotidiano.</p> <p>Distinguirá la utilidad del instrumento de apoyo para mejorar su comprensión lectora.</p> <p>Identificará la importancia de los elementos que dan soporte a la verosimilitud de los textos narrativos (narrador, personajes, estructura temporal).</p>

No. sesión	Aprendizaje	Estrategia	Temática	Recursos didácticos	Actividades de evaluación	Tiempo
5	Ejercicio de habilidades mentales para inducir la atención al tema	El grupo será organizado en 10 equipos de cinco personas para armar un cuadrado con las figuras que se les proporcionen. Se darán 5 minutos para armarlo.	Inducción	Tangram (10) Juego individual o de grupo	Evaluación formativa. Verificar cuántos equipos lograron armar el cuadrado.	15 mins
5		Se formulará al grupo la pregunta. ¿Qué saben sobre el tema? ¿qué saben de la cultura grecolatina? ¿qué quisieran saber? Sus respuestas serán anotadas en el pizarrón para retomarias posteriormente.	Introducción. Activación de conocimientos previos	Pizarrón y gis	Evaluación diagnóstica	10 mins
5	Reconocerá algunas de las aportaciones de la cultura grecolatina a su vida cotidiana.	Se presentará el documento en power point sobre la cultura grecolatina.	Desarrollo	Presentación en power point sobre algunos aspectos heredados a la cultura occidental de la cultura grecolatina	Evaluación formativa	10 ó 15 mins
5	Explicará con sus propias	Se inducirán reflexiones del grupo respecto a al material presentado por medio de las siguientes	Desarrollo	Lap top, cañon, pantalla, pizarrón	Evaluación formativa	15 mins

	palabras la importancia y trascendencia de la cultura grecolatina a su mundo cotidiano.	preguntas presentadas en pantalla: ¿Qué impresión tienes de esta cultura luego de la proyección? Si crees que la cultura grecolatina es importante para el desarrollo de nuestra civilización, explica tus razones. ¿Qué área de conocimiento de esta cultura tiene que ver directamente con nuestra materia? Justifica tu respuesta		y gis		
5	Distinguirá la utilidad del instrumento de apoyo para mejorar su comprensión lectora.	Los alumnos en grupo armarán un rompecabezas que forme un mapa conceptual sobre algunas de las áreas de conocimiento aportadas por los griegos a nuestra cultura, haciendo hincapié en el aspecto literario, el cual nos llevará a la obra de Eurípides: <i>Medea</i> .	Desarrollo	Rompecabezas para todo el grupo	Evaluación sumativa	10 mins
5	Distinguirá la utilidad del instrumento de apoyo para mejorar su comprensión lectora.	Ya con el rompecabezas armado se solicitará la intervención oral de los alumnos (3 o 4 intervenciones) para explicar el esquema realizado	Desarrollo	Rompecabezas esquema y expresión oral	Evaluación sumativa	10mins
5	Distinguirá la utilidad del instrumento de apoyo para mejorar su comprensión lectora.	Se realizará un ejercicio de relación de columnas que evidencie si realizaron o no la lectura del texto <i>Medea</i> .	Desarrollo	Material impreso individual	Evaluación diagnóstica	10 mins

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN  
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
ÁREA ESPAÑOL

ASIGNATURA: PRÁCTICA DOCENTE I

Alumna: Ana Luisa Estrada Romero

Plan de Sesión 6

*Tema:* Verosimilitud y el desarrollo de la lectura de comprensión

*Objetivo general:*

Descubrirá la posibilidad de ampliar su experiencia y de aclarar sus creencias y valores a través de la lectura de textos literarios, a fin de entablar un diálogo emotivo, creativo y crítico con los textos y con otros seres humanos a propósito de dichos textos. (Programa del TLRIID 1, CCH, UNAM, p. 11)

Valorará la lectura como medio para estimular la curiosidad, desarrollar el conocimiento y retenerlo, a fin de generar una comprensión global, obtener información específica y dar cuenta del contenido de un texto. (Programa del TLRIID 1, CCH, UNAM, p. 15)

*Objetivo particular:* reconocerá a los textos literarios, caso específico: la narrativa y el teatro, como una forma de adquirir una cultura básica enfocada al incremento del disfrute de la lectura, la comprensión e interpretación de este tipo de textos.

*Introducción a la unidad:* La unidad que se trabajará en esta sesión es esencialmente la cuatro: Lectura de relatos y poemas: ampliación de la experiencia, dentro de la cual se hace énfasis en propiciar la lectura placentera de relatos breves haciendo hincapié en el género narrativo, destacando los cuentos de hadas y mitos. El placer de la lectura de textos literarios debe propiciarse para alcanzar niveles mejor fundados y un disfrute más fino por medio del reconocimiento de relaciones entre los diferentes elementos que constituyen el relato, con el fin de aclarar cómo se

relacionan entre sí para producir un determinado sentido y un efecto en el lector (Programa del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I, pág. 18, 2003).

Introducción a la sesión 6: Esta sesión cierra el ciclo de práctica docente uno, por lo tanto pretende ser una recapitulación de lo visto a lo largo de las cinco sesiones anteriores en las que se evaluó y ejercitó la comprensión auditiva, visual, corroborar la posesión de técnicas que apoyen la comprensión lectora y el desarrollo de habilidades de comprensión lectora, todo ello para facilitar el acceso a la cultura básica.

*Teoría del aprendizaje empleada: Cognoscitivismo.*

*Duración total de la sesión: 105 mins*

Conocimientos previos	Aprendizajes a lograr
Valorar en qué medida el instrumento para la optimización de la comprensión lectora les fue útil. Estimar la calidad de comprensión sobre el tema y el texto.	Expresar con sus propias palabras la identificación de las ideas principales del texto Medea de Eurípides. Enunciar de manera individual los elementos que intervienen en una narración: personajes, historia, verosimilitud, estructura temporal, narrador. Explicará la trascendencia e importancia de la lectura de textos literarios para la comprensión de algunas circunstancias de su vida cotidiana.

No. sesión	Aprendizaje	Estrategia	Temática	Recursos didácticos	Actividades de evaluación	Tiempo
6	Ejercicio de habilidades mentales para inducir la atención al tema	Se indicará a los alumnos que en forma individual traten de armar con seis plumas cuatro triángulos iguales	Inducción	Plumas e ingenio	Evaluación formativa	15 mins
6	Valorar en qué medida el instrumento para la optimización de la comprensión lectora les fue útil.	Se revisará en plenaria las respuestas que dieron al ejercicio antes de la lectura. Las aportaciones se anotarán en el pizarrón y con ellas los alumnos elaborarán un texto que plasme las hipótesis que tuvieron respecto a la lectura.	Introducción. Conocimientos previos	Pizarrón, gis, preguntas previas a la lectura, cuadernos de los alumnos	Evaluación diagnóstica	20 mins

6	Expresar con sus propias palabras la identificación de las ideas principales del texto Medea de Eurípides.	Realizarán de manera hipotética una entrevista a los <i>personajes</i> de la historia: Jasón, Medea, nodriza. La actividad la realizarán por parejas, un alumno será el entrevistador y el otro será alguno de los tres personajes. Se designarán los papeles. Las posibles preguntas de los alumnos se inducirán mediante las siguientes cuestiones: ¿Qué te gustaría preguntarles? ¿Por qué te gustaría preguntarles eso? ¿Qué dudas te despejaría el preguntar eso? Se anotarán en el pizarrón algunas de sus preguntas. Tendrán 10 mins para realizar la entrevista. Participarán 3 ó 4 alumnos al azar con la lectura de sus trabajos	Desarrollo	Pizarrón y gis	Evaluación formativa	20 mins
6	Enunciar de manera individual la importancia del tiempo y el espacio para la credibilidad de la historia así como su permanencia a pesar del tiempo	Para verificar la comprensión de la trascendencia en el tiempo de la ubicación en el tiempo y espacio de la historia, los alumnos resolverán un crucigrama en el que localicen estos elementos.	Desarrollo	Crucigrama	Evaluación formativa	10 ó 15 mins
6	Explicará la trascendencia e importancia de la lectura de textos literarios para la comprensión de algunas circunstancias de su vida cotidiana.	Por medio de preguntas elaborarán un texto escrito en el que plasmen su comprensión respecto a los elementos que dan realismo a la historia y el porqué de la permanencia en el tiempo de las circunstancias presentadas en el texto. ¿Cómo describes a Jasón? ¿Cómo describes a Medea? ¿Qué función cumple la nodriza dentro del texto?	Cierre	Acetato con preguntas	Evaluación sumativa	15 o 20mins

		<p>¿Haz tenido noticia de algún hecho similar al narrado en el texto? Si tu respuesta anterior fue afirmativa, comenta el porque crees que se sigan presentando este tipo de hechos ¿En qué medida crees que se relacionen los siguientes conceptos con la historia de <i>Medea</i>: mito, psicoanálisis y complejo?</p>				
6	Retroalimentación del profesor con el grupo	Se solicitará a los alumnos contestar dos cuestionarios en relación a la práctica docente desempeñada por la profesora y se agradecerá su tiempo y disposición	Agradecimientos y despedida	Cuestionarios impresos		15 mins

#### Fuentes de consulta

AMADOR, Alberto, *Guía práctica de gimnasia cerebral*, Debolsillo, México 2004

CONDEMARÍN, Mabel, *Taller de lenguaje II. Un programa integrado de desarrollo las competencias lingüísticas y comunicativas*, General Pardini, Madrid, 2002

DÍAZ BARRIGA, Frida y Hernández Rojas Gerardo, *Estrategias docentes par un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, Mc graw Hill, México 1998

SILVA Y ORTIZ, María Teresa, A., *Estrategias de enseñanza para atender a niños con dificultades en el aprendizaje*, UNAM, ENEP-Acatlán, México, 1998

QUESADA, C., Rocío, *Cómo planear la enseñanza estratégica*, Limusa noriega escritores, México, 2001

Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades, *Programa del Taller de Lectura e Iniciación a la Investigación documental I*, Junio de 2003.

#### 4.1.3.2 Práctica Docente II

Durante el ejercicio de Práctica Docente II se trabajó con propuestas didácticas elaboradas por el mismo sustentante, los resultados fueron variados y enriquecedores pues denotaron fallas académicas de los alumnos así como carencias comunicativas en el profesor.

Aquí se presentan los elementos que auxiliaron el diagnóstico de las condiciones específicas que prevalecieron durante el proceso enseñanza-aprendizaje con el grupo piloto o grupo muestra, evidencia de un estudio etnográfico que toma en consideración el contexto de una comunidad o sistema de personas, siendo en este caso el grupo 172 del turno matutino, del primer semestre, el cual tomaba su asignatura tres veces a la semana en un horario de 14 a 16 horas lunes y jueves y el miércoles de 16 a 18 horas.

Es importante señalar que un estudio de este tipo implica una exploración de la naturaleza del fenómeno social estudiado, siendo en este caso, la observación y análisis de los elementos socio afectivo y congnotivos que promueven el aprovechamiento de textos narrativos, como medio para llegar a un aprendizaje. Esto implica que el análisis de los datos será una interpretación de los significados y funciones de las actuaciones humanas, expresándolo a través de descripciones y explicaciones verbales escritas u orales.

Si se parte de la premisa de la clase como una estructura de relaciones sociales que contextualizan el aprendizaje en su composición y dinámica, es decir, en la interacción de alumnos y profesores, se deben considerar las características de la vida en clase como base para clarificar los procesos de comunicación didáctica y los procesos de aprendizaje.

De este modo, para la etnografía de la comunicación, el éxito o el fracaso escolar se revelan como síntomas de una dinámica escolar específica en una determinada clase, es decir, de la particular relación interaccional entre el profesor y sus alumnos<sup>34</sup>.

---

<sup>34</sup> TITONE, *El lenguaje en...*, p. 54

Así, se puede afirmar que la revisión de nuestro papel docente, y nuestra manera de incidir en la competencia comunicativa de nuestros alumnos, como una guía en la construcción de saberes y en su relación con estos, implica ser, como profesores, individuos comunicativamente competentes; esto para saber como usar e interpretar las diversas formas lingüísticas adecuadamente y poder organizarlas de manera eficaz para propósitos diversos, e interpretar esas organizaciones que se nos presentan, así como disponer de recursos para resolver los problemas que se producen en la comunicación en el aula y negociar con los alumnos las situaciones que puedan llegar a presentarse al interior del aula y fuera de ella.

Uno de los aspectos en los que se aplica lo anterior es el diseño de tácticas que consideren los objetivos de la institución y los del profesor.

Resulta pertinente mencionar que en el diseño de las sesiones se tomaron en consideración algunas de las propuestas del profesor Martiniano Roman Pérez, catedrático de didáctica y organización escolar de la Facultad de Educación, de la Universidad Complutense de Madrid<sup>35</sup>; para quien aprender implica enseñar a aprender desarrollando capacidades, destrezas, valores y actitudes; iniciativas muy relacionadas con la misión y visión del CCH. Algunos de los elementos que se consideraron fueron los relacionados con las categorías que presentan los objetivos por capacidades y destrezas y, por valores y actitudes. Lo que se tomó en consideración para el diseño de las sesiones diagnóstico de la Práctica docente II, mismas que además de servir como diagnóstico, se utilizarán en la medida de su aplicabilidad y funcionalidad a la propuesta estratégica que se incluirá en el capítulo cinco.

A continuación se presentan los contenidos que se tomaron en cuenta para diseñar de las sesiones, así como los objetivos por capacidades y destrezas y, actitudes y valores, elementos que se incluyen a lo largo de la planeación de cada una de las clases. También se presenta el tema de tesis, esto para cotejar los objetivos por capacidades destrezas y actitudes y valores, no olvidando los contenidos conceptuales y los procedimientos - métodos.

---

<sup>35</sup> ROMAN, *Curriculum y enseñanza*. P. 124

Diseño de unidad para Práctica docente II según el modelo "T". Proyecto de tesis: Propuesta estratégica para desarrollar habilidades básicas (escucha y oralidad) para la comprensión y producción de textos narrativos desde un enfoque comunicativo en el CCH Naucalpan.

Contenidos conceptuales	Procedimientos-métodos
<p>-Expresión oral: escucha atenta y dirigida. (TLRIID I, unidad II)</p> <p>-El relato: Historia y personaje literario. (TLRIID I, unidad IV)</p> <p>-Inicio del desarrollo de la comprensión lectora. (TLRIID I, unidad II)</p> <p>-Formula caracterizaciones de personajes literarios y ejemplifica su carácter ficticio, así como los valores de vida que los animan. (TLRIID I, unidad 4)</p> <p>-Formula el sentido del relato al relacionar la historia, los personajes, el espacio y el tiempo. (TLRIID I, Unidad 4)</p> <p>-Organización textual: secuencia narrativa, secuencia descriptiva y secuencia argumen- tativa. (TLRIID II. Unidad II)</p> <p>- Emplea la lectura analítica para obtener una comprensión más precisa del texto. (TLRIID II, Unidad 2)</p> <p>-Producción de textos: el párrafo. (TLRIID II. Unidad II)</p> <p>-Propiedades del texto:</p> <p>-Cohesión: puntuación y uso de conectores.</p> <p>-Coherencia global: Introducción, desarrollo y cierre.</p> <p>-Adecuación: registro.</p> <p>-Disposición espacial.</p> <p>-Organizará un escrito con estructura de inicio, desarrollo y cierre por medio del uso adecuado del párrafo. (TLRIID II, Unidad 2)</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Analizando diversos textos orales, por medio de la organización en el aula de debates, trabajos en equipo y diálogos.</li> <li>2. Reconocimiento de los rasgos representativos del lenguaje oral.</li> <li>3. Identificando y analizando los elementos del relato.</li> <li>4. Lectura expresiva de textos literarios.</li> <li>5. Reconocimiento de los rasgos representativos de los textos literarios.</li> <li>6. Realizando comentarios y puestas en común sobre los textos escuchados.</li> <li>7. Describe y explica los personajes y la relación entre éstos, la historia, el espacio y el tiempo.</li> <li>8. Parafrasea y narra los relatos escuchados.</li> <li>9. Empleo de la escritura como modo de ordenación del pensamiento.</li> <li>10. Debatirá en equipos y en grupos sobre su percepción del texto.</li> <li>11. Diferenciará a través de la escritura su comprensión del texto.</li> <li>12. Practicará su redacción a partir de textos de breve y media extensión.</li> </ol>

Capacidades y destrezas	Valores y actitudes
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión de textos orales <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escucha y oralidad de textos narrativos.</li> <li>- Expresar experiencias.</li> <li>- Comprensión auditiva.</li> <li>- Interpretar.</li> <li>- Saber escuchar.</li> <li>- Lectura expresiva</li> <li>- Fluidez mental</li> <li>- Representación mental</li> <li>- Comprensión de textos ajenos</li> </ul> </li> <li>• Producción de textos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Redacción correcta</li> <li>- Lectura comprensiva.</li> <li>- Elaboración de frases</li> <li>- Elaboración de párrafos</li> <li>- Elaboración de textos</li> <li>- Fluidez verbal</li> <li>- Exposición correcta de las propias ideas</li> <li>- Producción de textos literarios</li> </ul> </li> <li>• Comunicarse <ul style="list-style-type: none"> <li>- Saber escuchar.</li> <li>- Dialogar.</li> <li>- Adecuación idea-discurso</li> <li>- Organización del propio discurso.</li> <li>- Narrar un suceso de forma precisa.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disfrutar <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observar</li> <li>- Escuchar</li> <li>- Compartir</li> <li>- Manipular</li> </ul> </li> <li>• Igualdad <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer y aceptar diferencias de opiniones.</li> </ul> </li> <li>• Responsabilidad-creatividad <ul style="list-style-type: none"> <li>- Madurez personal</li> <li>- Potenciar la imaginación</li> <li>- Realización óptima de tareas</li> <li>- Interpretación y desarrollo personal.</li> </ul> </li> <li>• Autorrealización y autoconocimiento <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer mis posibilidades y limitaciones.</li> <li>- Autodisciplina.</li> <li>- Tener confianza en sí mismo.</li> </ul> </li> </ul>

*Objetivos expectativas de logro.*

*Objetivos por capacidades y valores:*

- **Comprensión de textos orales narrativos**, tomando a este género como una de las más importantes formas de transmitir valores a través del análisis de los mismos y llevar a una reflexión personal, crítica y creativa.
- **Producción de textos narrativos** como forma de enunciar lo aprendido a través de la identificación e interpretación de los relatos, experimentando con la elaboración de textos propios de corta y mediana extensión, desarrollando así el gusto por la lectura y, a su vez, la posibilidad de una reflexión que redunde en el desarrollo académico y personal de los alumnos.

- **Comunicarse** consigo y con sus semejantes para obtener un enriquecimiento personal y académico, teniendo presente que las ideas, valores y actitudes se forman en un constante intercambio de los mismos con su núcleo social.

Objetivos por destrezas y actitudes.

- **Disfrutar** la lectura o **escucha** de textos narrativos como una posibilidad de **compartir** experiencias, conocer otras formas de vida y, como consecuencia enriquecer su mundo y sus horizontes.
- Ejercitar en la práctica la adquisición de **la tolerancia, el respeto y la apertura** a formas de vida y formas de pensar diferentes a las propias.
- Lograr el **autoconocimiento** y la **autorrealización** académica y personal a partir de hacer frente a las posibilidades y limitaciones, llegando a la **autodisciplina** y lograr **la confianza en sí mismos**.
- Emplear y lograr **conductas creativas** a partir del contacto constante con la **imaginación** para moldear la vida propia con **iniciativa** y determinación.

Evaluación por capacidades (por objetivos)

Evaluación formativo sumativa

- **Expresión oral** en su recepción y emisión como forma de corroborar el nivel de **comprensión de los textos narrativos** a partir del desarrollo de la *comprensión auditiva*.
- **Identificación** en el relato de personajes, tiempo, historia, espacio para **interpretar** los textos leídos o escuchados y lograr aplicar estos elementos en creaciones propias.
- **Aplicación** de los elementos identificados en el relato para interpretar formas de vida y valores similares o diferentes a los propios, estableciendo la posibilidad de **una actitud abierta de tolerancia y respeto** para un enriquecimiento de la propia experiencia.
- **Creación de paráfrasis y narraciones** a través de frases, párrafos y textos propios.
- **Organización y elaboración** de textos propios que evidencien la capacidad de **comprensión lectora de los textos narrativos orales** que fructifique en sus **valores y actitudes** como estudiantes y como personas.

## *Presentación de paquete didáctico 1*

La siguiente estrategia es una propuesta didáctica para ejercitar la comprensión de textos a partir de la escucha (habilidad básica) en el Taller de Lectura e Iniciación a la Investigación Documental II en el segundo semestre del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Durante la sesión se buscará el establecer contacto con emociones y sentimientos como una forma de acercamiento al conocimiento previo para relacionarlo con nuevos conceptos y llegar así a un aprendizaje significativo.

Debe tenerse en cuenta que no es una sesión psicológica, es una actividad que pretende llevar de la mano a los alumnos con sus experiencias previas tomando como punto central los valores: el disfrute, la responsabilidad, la creatividad, la autorrealización y el autoconocimiento; las actitudes: saber escuchar, interpretación y desarrollo personal, la autodisciplina; las capacidades como la comprensión de textos orales, el comunicarse y la producción de textos escritos; y por último pero no menos importantes, las destrezas: expresar experiencias, la comprensión auditiva, la representación mental, la exposición correcta de las ideas propias, el dialogar y el narrar un suceso de forma precisa.

Temática: Comprensión de textos a partir de la escucha como habilidad básica.

### **Objetivos por capacidades y valores**

- **Comprensión de textos orales narrativos**, tomando a este género como una de las más importantes formas de transmitir valores a través del análisis de los mismos y llevar a una reflexión personal, crítica y creativa.
- **Producción de textos narrativos** como forma de enunciar lo aprendido a través de la identificación e interpretación de los relatos, experimentando con la elaboración de textos propios de corta y mediana extensión, desarrollando así el gusto por la lectura y, a su vez, la posibilidad de una reflexión que redunde en el desarrollo académico y personal de los alumnos.
- **Comunicarse** consigo y con sus semejantes para obtener un enriquecimiento personal y académico, teniendo presente que las ideas, valores y actitudes se forman en un constante intercambio de los mismos con su núcleo social.

### Objetivos por destrezas y actitudes.

- **Disfrutar** la lectura o **escucha** de textos narrativos como una posibilidad de **compartir** experiencias, conocer otras formas de vida y, como consecuencia enriquecer su mundo y sus horizontes.
- Ejercitar en la práctica la adquisición de **la tolerancia, el respeto y la apertura** a formas de vida y formas de pensar diferentes a las propias.

Contenido temático:

- Expresión oral: escucha atenta y dirigida. (TLRIID I, Unidad II)
- Producción de textos: el párrafo. (TLRIID II, Unidad II)

Actividad	Duración
Inducción: Se iniciará la sesión con preguntas de diagnóstico sobre el conocimiento de su proceso de comprensión lectora: 1. ¿Cómo sabemos si comprendimos un texto? 2. ¿Qué habilidades necesitamos para comprender un texto? 3. ¿Por qué es importante la comprensión lectora?	Tiempo aproximado: 10 minutos

<p>Desarrollo:</p> <p>El profesor explicitará en el pizarrón el objetivo de la sesión.</p> <p>El profesor pondrá en el pizarrón las siguientes preguntas: ¿En qué ocasiones te has sentido triste?, ¿Cómo te das cuenta de que estás triste?</p> <p>Los alumnos se reunirán en equipos de cuatro integrantes para dialogar respecto a estas dos preguntas y reflexionar en torno a estos dos sentimientos y colocar sus conclusiones por escrito.</p> <p>Se hará contacto con el sentimiento de la tristeza a través de la relajación y el recuerdo, para ello se solicitará la cooperación y el silencio de los alumnos, dando como opción la posibilidad de no participar en la actividad, de ser así se solicitará el silencio y el respeto a sus compañeros. La actividad debe llevarse a cabo en forma rápida para evitar el estancamiento de la misma.</p> <p>Los alumnos escucharán el CD con el relato "La furia y la tristeza" y anotarán en su cuaderno en forma individual su primera impresión del texto.</p>	<p>Tiempo aproximado: 15 minutos</p>
<p>En equipo se reunirán para reflexionar sobre sus primeras impresiones y las confrontarán con las primeras dos preguntas planteadas al inicio de la sesión. Anotarán sus conclusiones por escrito.</p> <p>Escucharán de nuevo el relato en CD. Se solicitará la participación de tres alumnos para explicar en forma oral lo escuchado en el texto. Inmediatamente después el equipo dialogará y conciliará sobre las opiniones vertidas a lo largo de los ejercicios, así como experiencia luego de haber escuchado por segunda vez el CD, esas opiniones y acuerdos los plasmarán por escrito, haciendo hincapié en que la idea principal del equipo deberá estar contenida en un párrafo. Este párrafo será el punto de partida para un esbozo del argumento que servirá para una dramatización creativa*.</p>	<p>Tiempo aproximado: 10 mins.</p> <p>Tiempo aproximado: 10 mins.</p>

<p>Se solicitará a los equipos llevar a cabo una dramatización creativa en la que se evidenció la reflexión realizada a lo largo de la sesión, con ella se pretende que los alumnos disfruten planeando y realizando dramatizaciones basadas en sus experiencias y lo escuchado en el CD. Se solicitarán tres equipos voluntarios para pasar a representar su dramatización.</p>	<p>Tiempo aproximado: 15 minutos 30 ó 40 minutos</p>
<p>Conclusión: Finalmente, se plantearán las siguientes preguntas para retomar la experiencia y hacer consciente el aprendizaje obtenido, mismas que se anotarán en su cuaderno en forma individual:</p> <p>¿De qué temas habla el texto? ¿Qué sentimientos o recuerdos trajo el texto? ¿Durante los ejercicios se promovió algún valor? ¿En qué momento y cómo? Enuméralos y descríbelos</p>	<p>Tiempo aproximado: 10 o 15 minutos.</p>

#### *Evaluación\**

##### Calificación:

- Desarrollo de los trabajos escritos individuales y en equipo 30% Disposición y disponibilidad. Respeto y tolerancia con los compañeros.
- Revisión de los trabajos 30 %
- Dramatización creativa por escrito y al frente del aula 40%.

#### *Glosario*

\*La dramatización creativa es un arte en el cual los alumnos se involucran como un todo en un aprendizaje vivencial que requiere pensamiento y expresión creativa<sup>36</sup>. (Condemarín, 2000, p. 80) No existen guiones ni disfraces, tampoco escenas ni papeles previamente asignados, constituyen expresiones espontáneas. Los alumnos planean y

<sup>36</sup> CONDEMARÍN, *Taller de lenguaje*, p. 80

realizan dramatizaciones que se basan en la vida real, en libros, en películas o en la televisión. Este apoyo puede constituir un componente importante en el desarrollo del lenguaje oral porque ayuda a los alumnos a hacer más descubrimientos sobre sus sentimientos, sus cuerpos y su habilidad para utilizar el lenguaje en variadas formas

\*Evaluar: Señalar el valor de algo. Estimar, apreciar, calcular el valor de algo. Estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos.

#### *Material para el alumno*

##### **Actividad 1**

Instrucciones: Reflexiona las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo sabemos si comprendimos un texto?
2. ¿Qué habilidades necesitamos para comprender un texto?
3. ¿Por qué es importante la comprensión lectora?

##### **Actividad 2**

Instrucciones: Anota las siguientes preguntas en tu cuaderno, medítalas y reúnete en equipos de cuatro integrantes para intercambiar tus opiniones y experiencias previas en torno a estas dos cuestiones:

- ¿En qué ocasiones te has sentido triste?
- ¿Cómo te das cuenta de que estás triste?

##### **Actividad 3**

Instrucciones: Durante esta actividad se requiere de tu colaboración y disposición, para lo cual es necesario guardar silencio y tener respeto contigo y con tus compañeros. Se correrá un CD con un relato al cual tienes que poner la atención de tus cinco sentidos. En cuanto termine el relato, sin intercambiar comentarios con tus compañeros, anota en tu cuaderno tus primeras impresiones del mismo.

##### **Actividad 4**

Instrucciones: Ahora con tu equipo intercambia tus impresiones, experiencias previas y opiniones del texto para elaborar en equipo un texto que exprese y englobe las opiniones de todo el equipo en torno a las actividades anteriores.

#### **Actividad 5**

Instrucciones: Se correrá de nuevo el relato para que al término de ésta, en equipo redactes un guión para llevar a cabo una dramatización creativa a partir de tus experiencias, las de tus compañeros y lo escuchado en el relato.

Una dramatización creativa es una representación basada en la realidad o en la fantasía de un tema asignado por el profesor o elegido por los alumnos, en la que no existen escenas, ni papeles previamente asignados, son expresiones espontáneas en las que puedes improvisar en cuanto a descubrimientos sobre sentimientos y situaciones a través de tu expresión corporal y tu habilidad para utilizar el lenguaje en formas variadas.

#### **Actividad 6**

Instrucciones: En forma individual anota las siguientes preguntas y respóndelas de acuerdo a tu experiencia y aprendizaje durante esta sesión:

- ¿De qué temas habla el texto?
  - ¿Qué sentimientos o recuerdos trajo el texto?
  - ¿Durante los ejercicios se promovió algún valor?
  - ¿En qué momento y cómo?
- Enuméralos y descríbelos

Tarea: Para la siguiente sesión trae crayolas, gises, colores o acuarelas y 1 cuarto de papel kraft, diurex

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
 FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN  
 MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
 (ESPAÑOL)

Estrategia para ejercitar la comprensión auditiva de textos narrativos.  
 (Material para el profesor)

Profra. Ana Luisa Estrada Romero

Tiempo: 1 sesión

Aprendizaje	Temática	Objetivo	Evaluación
Escucha y disfrute de textos orales narrativos para ejercitar la comprensión auditiva, como habilidad indispensable para la comprensión lectora.	La comprensión auditiva de textos narrativos.	El alumno escuchará un relato (mito) para ejercitar su comprensión auditiva, habilidad lingüística necesaria para una comprensión lectora satisfactoria.	50 % trabajo durante la sesión y entrega de los trabajos realizados en forma individual y por escrito. 50 % Trabajos con requerimientos indicados por el profesor: Legibilidad, ortografía, cuestionarios resueltos por completo con reflexiones individuales o por equipo. Acreditación: Disposición y disponibilidad. Respeto y tolerancia con los compañeros.

**Presentación**

La siguiente es una estrategia didáctica propuesta para instrumentarse en el Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental II.

Cuando un individuo manifiesta dificultades en su expresión oral, no comprende bien lo que escucha, su expresión escrita es deficiente y no entiende lo que lee, tiene dificultades para discriminar los estímulos e interpretar sus significados, lo que repercute negativamente en su aprendizaje.

Para llegar a desarrollar un nivel abstracto en el pensamiento de los alumnos, es necesario establecer relaciones a través de ejercicios orientados al desarrollo de las funciones lógicas. Una vez hecho esto, alcanzará el nivel adecuado de madurez y ejercitará eficazmente las habilidades básicas necesarias para pasar al aprendizaje y comprensión de la lectura y el ejercicio de la escritura.

Es imposible olvidarse o no tomar en cuenta el hecho de que las narraciones literarias como los mitos, poemas, leyendas y fábulas, son propuestas de valores.

La utilización recurrente de esta clase de textos, no sólo acercaría un poco más al disfrute de lo literario, sino que puede contribuir adicionalmente en la ejercitación de habilidades psicolingüísticas vinculadas con procesos cognoscitivos (reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que alumno ya posee como conocimiento)\*\* y metacognoscitivos (conocimientos sobre los procesos y los productos de nuestro conocimiento)\* importantísimos para el manejo de la competencia comunicativa en general y para la competencia literaria, en particular. (Barrera, L., 1994)

Si las narraciones facilitan la adhesión a los valores de una manera abierta, lejos de cualquier moralismo impositivo, se hace necesario y hasta imprescindible echar mano de este recurso. Textos como el mito llegan a ser interpretados por los lectores, y al mismo tiempo que estimulan la imaginación, clarifican emociones y desarrollan inteligencia y creatividad pues exigen la participación del receptor.

#### Desarrollo

##### Exposición del profesor.

Para llevar a cabo una comunicación efectiva con nuestros semejantes es necesario tener en cuenta, antes que nada la oralidad y la escucha, pues son el fundamento de todo crecimiento del lenguaje.

Con el tiempo y la textualización de lo escrito, el lenguaje oral se ha descuidado (Olson, D., 1995, p. 30), siendo la lectura y la escritura las habilidades de aprendizaje más habituales y recurrentes, pero no por ello las mejor desarrolladas y aprovechadas. En términos generales, se habla mucho pero se descuida su sentido de producción textual. En el caso de la habilidad de escuchar se convierte en un acto mecánico pero no ejercitado ni habilitado.

El profesor mencionará que el hombre se ha dedicado a relatar historias desde el surgimiento mismo de la sociedad, ya fuera por la vía lingüística (oral, desde los inicios del lenguaje, un ejemplo sería las grandes obras épicas griegas *La Iliada* y *La Odisea* de Homero; gráfica, a partir de la invención de la escritura) o mediante otros recursos, como sus manifestaciones pictóricas y artísticas en general.

El valor de cada texto artístico puede proyectarse en la identificación del lector, dándole el valor a la literatura como una actividad lúdica y de conocimiento y, repensarla como una obra artística con posibilidades enriquecedoras e inesperadas.

En este momento, es necesario hacer hincapié en la sesión anterior cuando se revisaron algunas de las aportaciones de la cultura grecolatina al mundo occidental, destacando las lenguas romances y el surgimiento de los géneros literarios. Para este momento los alumnos ya habrán elaborado un rompecabezas de mapa conceptual en el que hayan establecido relaciones entre las aportaciones de los griegos con nuestra cultura y cotidianidad. El ejemplo que se presenta es una aproximación al trabajo realizado por los alumnos.

\* Ver texto *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, Díaz Barriga, p.433.

\*\* Ver p. 35 del texto arriba citado: Díaz Barriga.

Luego de haber revisado y hecho hincapié en la información en negritas del mapa conceptual, se escuchará el relato "La historia de Eco y Narciso", haciendo énfasis en la comprensión auditiva de éste, para inmediatamente después, dar paso a la escritura de la primera impresión de los alumnos sobre el texto y, posteriormente estructurar el argumento principal del relato a través de un rompecabezas del mismo.

De igual forma, el profesor, con ayuda de sus alumnos construirá un concepto de mito, para posteriormente consultar el diccionario y definir el término para una mejor comprensión del tema.

También se anexa el texto en forma escrita para que el profesor pueda auxiliar de una forma más completa la comprensión auditiva de los alumnos, así como las frases en las que se divide el argumento principal del relato "La historia de Eco y Narciso".

#### Glosario

**Mito:** (Del gr. ) Narración maravillosa protagonizada por personajes de carácter divino y heroico. Con frecuencia interpreta el origen del mundo o grandes acontecimientos de la humanidad. Historia ficticia o personaje literario o artístico que condensa alguna realidad humana de significación universal.

**Ninfa:** (Del latín nympha, y éste del griego ). F. Cada una de las fabulosas deidades de las aguas, bosques, selvas, etc, llamadas con varios nombres, como driada, nereida, entre otras.. Joven hermosa.

**Parlanchina:** adj. Coloq. Que habla mucho y sin oportunidad, o que dice lo que debía callar.

**Cavilaciones:** aprensión infundada, juicio poco meditado.

**Embelesada:** (De en- y belesa) tr. Suspender, arrebatar, cautivar los sentidos.

**Perturbar:** (Del latín perturbare). Tr. Inmutar, trastornar el orden y concierto, o la quietud y el sosiego de algo o de alguien. Impedir el orden del discurso a quien va hablando. Perder el juicio.

**Inanición:** (Del latín inanitio, -onis). F. Biol. Debilidad grande por falta de alimento o por otras causas.

**Narciso:** (Del latín narcissus, y este del gr. ) m. planta herbácea, anual, exótica, de la familia de las amarilidáceas, con hojas radicales largas, estrechas y puntiagudas; flores agrupadas en el extremo de un bohordo grueso de dos a tres centímetros de alto, blancas o amarillas, olorosas, con perigonio partido en seis lóbulos iguales y corona central acampanada, fruto capsular y raíz bulbosa. Se cultiva en los jardines por la belleza de sus flores.

(Por alus. A Narciso, personaje mitológico). M. hombre que cuida demasiado de su adorno y compostura o se precia de galán y hermoso, como enamorado de sí mismo.

**Narcisismo:** Excesiva complacencia en la consideración de las propias facultades u obras.

**Leyenda:** (Del lat. Legenda) f. acción de leer. Obra que se lee. Historia o relación de la vida de uno o más santos. Relación de sucesos que tiene que tienen más de tradicionales o maravillosos que de históricos o verdaderos. Idoló, persona o cosa admirada con exaltación.

Actividades	Duración
<p data-bbox="340 163 447 191"><b>Inducción</b></p> <p data-bbox="340 205 1153 365">Para inducir a los alumnos a la comprensión auditiva, se dividirá al grupo en equipos para que identifiquen los diferentes efectos de sonido contenidos en un CD: aeropuerto, ambulancia, riachuelo, tormenta, búho, lobos, accidente, freno de mano, metralleta, cámara de fotos, encendedor, pastilla efervescente. Al finalizar la actividad y tener un ganador se reflexionará sobre nuestra capacidad auditiva.</p> <p data-bbox="340 369 1153 432">-¿Cómo te diste cuenta si está desarrollada o ejercitada tu habilidad auditiva?</p> <p data-bbox="340 531 1153 594">-¿Qué elementos o agentes obstaculizaron el ejercicio satisfactorio de esta actividad?</p> <p data-bbox="340 730 700 758">-¿Cuántos sonidos identificaste?</p> <p data-bbox="340 894 832 921">- ¿Qué sugieres para mejorar esta habilidad?</p>	<p data-bbox="1174 289 1339 394">Duración aproximada 10 ó 15 minutos</p>
<p data-bbox="360 1045 472 1073"><b>Desarrollo</b></p> <p data-bbox="332 1087 1146 1171">Se correrá el CD con el texto "El mito de Eco y Narciso" indicando guardar silencio. Durante la emisión del mismo se omitirá el título del mismo para dar pie a que los alumnos lo inferan posteriormente.</p> <p data-bbox="332 1192 1146 1255">Se inducirá a los alumnos a que deduzcan el título del texto y que justifiquen su respuesta en plenaria por medio de las siguientes preguntas:</p> <p data-bbox="373 1276 657 1304">- ¿de qué habla el texto?</p>	<p data-bbox="1166 1045 1334 1150">Duración aproximada 10 minutos</p> <p data-bbox="1166 1287 1298 1392">Duración aproximada: 10 minutos</p>

<p>- ¿quiénes son los personajes principales?</p> <p>- ¿cómo titularías el texto?</p> <p>El profesor proporcionará a los alumnos las ideas principales del texto en desorden, ya impresas y previamente recortadas, el alumno ordenará estas ideas conforme se fue desarrollando el texto y de acuerdo a su habilidad de comprensión auditiva.</p> <p>La actividad la realizarán en binas en su cuaderno. Se indicará que la pareja que crea haber ordenado correctamente las ideas levante la mano para exponer sus conclusiones. Se indicará que tienen diez minutos para realizar el ejercicio. Habrá oportunidad de réplica entre los demás compañeros. Se escuchará de nuevo la grabación para resolver las dudas existentes.</p> <p>Las oraciones presentadas aquí ya están en orden.</p> <p>Eco, ninfa parlanchina y alegre, distrae a la diosa Hera de las traiciones de Zeus y es condenada por ella a no hablar y solo repetir el final de las frases que escuchara.</p> <p>Narciso era un muchacho precioso, inconsciente de su belleza.</p> <p>El Dios Tiresias predijo que si Narciso veía su imagen en un espejo sería su perdición.</p> <p>Eco se enamora de Narciso, pero al enterarse éste, solo se burla de ella</p> <p>Eco se retiró a su cueva a convertirse en parte de la piedra donde moraba</p> <p>La predicción de Tiresias se cumple: Narciso ve su reflejo en un riachuelo y queda prendado de su belleza</p> <p>Narciso al quedar prendado de su propia belleza muere de inanición</p> <p>O quizá murió ahogado al intentar tocar su imagen en el riachuelo</p> <p>Ahora la flor que crece a orilla de los ríos y se refleja siempre en ellos se llama Narciso.</p>	<p>Duración aproximada: 10 o 15 minutos</p>
---	---

<p>Posteriormente responderán por escrito a cinco preguntas en forma individual. Se solicitará su participación voluntaria para responder en plenaria.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué te transmitió la historia?</li> <li>2. ¿Cómo te imaginas a Eco, no sólo físicamente? Descríbela.</li> <li>3. ¿Cómo te imaginas a Narciso, no solo físicamente? Descríbelo.</li> <li>4. Anota tu opinión sobre las acciones de Narciso y Eco. ¿A qué los llevó su manera de conducirse?</li> <li>5. ¿Cuál sería el mensaje principal de esta historia?</li> <li>6. Escribe en cinco renglones si te agradó o no el texto y porqué</li> </ol>	<p>Duración aproximada 10 minutos</p>
<p>Cierre:</p> <p>Finalmente los alumnos en forma individual elaborarán un dibujo en el que plasmen su impresión respecto al texto.</p> <p>Se escucharán algunos de los comentarios que los alumnos deseen expresar sobre el aprendizaje obtenido durante la sesión, su utilidad en su vida cotidiana y su relación con su vida académica.</p>	<p>Duración aproximada: 20 minutos</p>

## Glosario

**Metacognición:** es un conocimiento esencialmente de tipo declarativo, en tanto que se puede describir o declarar lo que uno sabe sobre sus propios procesos o productos de conocimiento.

**Psicolingüística:** adj. Perteneciente o relativo a la ciencia que estudia las relaciones entre el comportamiento verbal y los procesos psicológicos que subyacen a él.

Procesos psicolingüísticos relativos a mecanismos de procesamiento textual como la inferencia, la referencia, la interpretación metafórica, la ampliación de significados y la interrelación de marcos de conocimiento, pudieran muy bien ser estimulados pedagógicamente a partir de la utilización de estrategias pedagógicas que tengan como eje la lectura placentera y el comentario espontáneo de mini-cuentos. Esto, sin duda, convierte una forma de narración mínima en un máximo recurso de aula que, al mismo tiempo, muestra otras caras de la literatura cuya aceptación previa pudiera motivar al estudiante hacia el conocimiento de formas narrativas más extensas (el cuento, la novela, el testimonio, la biografía) y, en consecuencia, exigentes de procesos distintos de lectura.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN  
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
(ESPAÑOL)

Estrategia para ejercitar la comprensión auditiva de textos narrativos.  
(Material para el alumno)

Profra. Ana Luisa Estrada Romero

Tiempo: 1 sesión

Aprendizaje	Temática	Objetivo	Evaluación
Escucha y disfrute de textos orales narrativos para ejercitar la comprensión auditiva, como habilidad indispensable para la comprensión lectora.	La comprensión auditiva de textos narrativos.	El alumno escuchará un relato (mito) para ejercitar su comprensión auditiva, habilidad lingüística necesaria para una comprensión lectora satisfactoria.	50 % trabajo durante la sesión y entrega de los trabajos realizados en forma individual y por escrito. 50 % Trabajos con requerimientos indicados por el profesor: Legibilidad, ortografía, cuestionarios resueltos por completo con reflexiones individuales o por equipo. Acreditación: Disposición y disponibilidad. Respeto y tolerancia con los compañeros.

## Presentación

La siguiente es una estrategia didáctica que se propone para instrumentarse en el Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental II.

Seguramente te habrás dado cuenta que cuando tienes dificultades en tu expresión oral, no comprendes bien lo que escuchas, tu expresión escrita es deficiente y no entiendes lo que lees, tienes dificultades para discriminar los mensajes y para interpretar sus significados, lo que repercute negativamente en tu aprendizaje.

Para poder comprender mensajes e interactuar con los demás es necesario asimilar el lenguaje en todas sus formas: escuchar, hablar, leer y escribir, lo cual establece relaciones y ejercicios orientados al desarrollo de las funciones lógicas. Una vez hecho esto, alcanzarás el nivel adecuado de madurez y habilidades básicas para pasar al aprendizaje de la lectura y la escritura.

Además de tomar en cuenta esto, es imposible olvidarse o no tomar en cuenta las narraciones literarias como los mitos, poemas, leyendas y fábulas, las cuales llevan consigo variadas propuestas de valores.

La lectura de este tipo de textos te acercará un poco más al disfrute de lo literario y contribuirá al reconocimiento de pensamientos, ideas y vivencias de manera consciente respecto a la comprensión y solución de aprendizajes en tu(s) materias, en este caso, la lectura y su comprensión, elemento importantísimo para el manejo de la competencia comunicativa en general y en particular para el mejor desarrollo y aprovechamiento de tus conocimientos y su aplicación a tu vida cotidiana.

Las narraciones evidencian situaciones cotidianas de vivencias grupales, personales y hasta íntimas, que lejos de cualquier moralismo impositivo, llegan a ser interpretados por los lectores, y al mismo tiempo estimulan la imaginación, clarifican emociones y desarrollan inteligencia y creatividad pues exigen de tu participación.

## Desarrollo

Exposición del profesor.

Para llevar a cabo una comunicación efectiva con nuestros semejantes es necesario tener en cuenta, antes que nada la oralidad y la escucha, pues son el fundamento de todo crecimiento del lenguaje.

Con el tiempo y la textualización de lo escrito, el lenguaje oral se ha descuidado (Olson, D., 1995, p. 30), siendo la lectura y la escritura las habilidades de aprendizaje más habituales y recurrentes, pero no por ello las mejor desarrolladas y aprovechadas. En términos generales, se habla mucho pero se descuida su sentido de producción textual. En el caso de la habilidad de escuchar se convierte en un acto mecánico pero no ejercitado ni habilitado.

El hombre se ha dedicado a relatar historias desde sus orígenes, en un inicio en forma oral mencionando por ejemplo, las grandes obras épicas griegas *La Iliada* y *La Odisea* de Homero; o gráfica, a partir de la invención de la escritura, o mediante otros recursos, como sus manifestaciones pictóricas y artísticas en general.

El valor de cada texto artístico puede proyectarse en la identificación del lector, dándole el valor a la literatura como una actividad lúdica y de conocimiento y, repensarla como una obra artística con posibilidades enriquecedoras e inesperadas.

Es necesario tener presentes las características que distinguen las habilidades que ejercitarás. A continuación tienes un cuadro con estos elementos; recurre a él de ser necesario.

Escucha	Oralidad
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Reconocer: discriminar sonidos.</li> <li>-Seleccionar: Entre los diversos sonidos, palabras, expresiones e ideas reconocidos, elegimos los que nos parecen relevantes.</li> <li>-Interpretar: Según nuestros conocimientos gramaticales y del mundo, atribuimos sentido a lo seleccionado anteriormente.</li> <li>-Anticipar: podemos hacer hipótesis de lo que el emisor dirá (palabras, ideas, opiniones).</li> <li>-Inferir: Observamos códigos no verbales (gestos, cara, movimientos, vestido) su actitud y situación contextual.</li> <li>-Retener: los datos más relevantes y generales quedan almacenados en la memoria a largo plazo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- conducir el mensaje: analizar situación para preparar el mensaje.</li> <li>- Seleccionar las palabras, frases y recursos: Buscar temas adecuados para cada situación, desarrollar el tema para adecuarlos a la situación comunicativa en la que nos encontramos.</li> <li>- Emitir y producir el mensaje: simplificar frases, uso de muletillas, pausas y repeticiones, autocorrección, precisión y claridad.</li> <li>- Aspectos no verbales: uso de códigos no verbales adecuados: gestos y movimientos, dirección de la mirada a los interlocutores.</li> </ul>

Luego de haber revisado y hecho hincapié en la información en negritas del mapa conceptual, escucharás un relato en CD . Es necesario que pongas mucha atención al momento de escuchar el relato, pues de esto dependerán las siguientes actividades que son: la escritura de tu primera impresión sobre el texto y, posteriormente, estructurar el argumento principal del relato a través de un rompecabezas del mismo.

A continuación se te presenta un glosario del relato que incluye algunas de las palabras que no te son comunes y que podrían obstaculizar tu comprensión del texto.

#### Glosario

**Mito:** (Del gr. ) Narración maravillosa protagonizada por personajes de carácter divino y heroico. Con frecuencia interpreta el origen del mundo o grandes acontecimientos de la humanidad. Historia ficticia o personaje literario o artístico que condena alguna realidad humana de significación universal.

**Ninfa:** (Del latín *nympha*, y éste del griego ). F. Cada una de las fabulosas deidades de las aguas, bosques, selvas, etc, llamadas con varios nombres, como diada, nereida, entre otras.. Joven hermosa.

**Parlanchina:** adj. Coloq. Que habla mucho y sin oportunidad, o que dice lo que debía callar.

**Cavilaciones:** aprensión infundada, juicio poco meditado.

**Embelesada:** (De en- y belesa) tr. Suspender, arrebatarse, cautivar los sentidos.

**Perturbar:** (Del latín *perturbare*). Tr. Inmutar, trastornar el orden y concierto, o la quietud y el sosiego de algo o de alguien. Impedir el orden del discurso a quien va hablando. Perder el juicio.

**Inanición:** (Del latín *inanitio*, -onis). F. Biol. Debilidad grande por falta de alimento o por otras causas.

**Narciso:** (Del latín *narcissus*, y este del gr. ) m. planta herbácea, anual, exótica, de la familia de las amarilidáceas, con hojas radicales largas, estrechas y puntiagudas; flores agrupadas en el extremo de un bohordo grueso de dos a tres centímetros de alto, blancas o amarillas, olorosas, con perigonio partido en seis lóbulos iguales y corona central acampanada, fruto capsular y raíz bulbosa. Se cultiva en los jardines por la belleza de sus flores.

(Por alus. A Narciso, personaje mitológico). M. hombre que cuida demasiado de su adorno y compostura o se precia de galán y hermoso, como enamorado de sí mismo.

**Narcisismo:** Excesiva complacencia en la consideración de las propias facultades u obras.

**Leyenda:** (Del lat. *Legenda*) f. acción de leer. Obra que se lee. Historia o relación de la vida de uno o más santos. Relación de sucesos que tiene que tienen más de tradicionales o maravillosos que de históricos o verdaderos. Idolo, persona o cosa admirada con exaltación.

Actividades	Duración
<p data-bbox="318 170 431 199">Inducción</p> <p data-bbox="318 212 1111 331">Escucharás a continuación una serie de sonidos que tendrás que identificar y anotar en tu cuaderno para verificar tu habilidad de escucha. Al finalizar la actividad trata de reconocer que sucedió con tu capacidad auditiva,</p> <p data-bbox="318 369 1111 447">¿Cómo te diste cuenta si está desarrollada o ejercitada tu habilidad auditiva?</p> <p data-bbox="318 636 1111 714">¿Qué elementos o agentes obstaculizaron el ejercicio satisfactorio de esta actividad?</p> <p data-bbox="318 898 683 928">¿Cuántos sonidos identificaste?</p> <p data-bbox="318 1117 811 1146">¿Qué sugieres para mejorar esta habilidad?</p>	<p data-bbox="1128 207 1288 365">Duración aproximada 10 ó 15 minutos</p>

Actividades	Duración
<p data-bbox="376 205 492 231">Desarrollo</p> <p data-bbox="343 247 1161 310">Se correrá el CD con el texto "El mito de Eco y Narciso". Durante la emisión del mismo se omitirá el título.</p> <p data-bbox="343 338 1161 401">Trata de establecer el título del texto respondiendo a las siguientes preguntas y justifica tu respuesta en plenaria:</p> <ul data-bbox="384 443 901 825" style="list-style-type: none"> <li data-bbox="384 443 690 468">- ¿de qué habla el texto?</li> <li data-bbox="384 621 901 646">- ¿quiénes son los personajes principales?</li> <li data-bbox="384 800 715 825">- ¿cómo titularías el texto?</li> </ul> <p data-bbox="335 930 1161 1045">El profesor proporcionará a los alumnos las ideas principales del texto en desorden ya impresas y previamente recortadas, el alumno ordenará estas ideas conforme se fue desarrollando el texto y de acuerdo a su habilidad de comprensión auditiva.</p> <p data-bbox="335 1077 1161 1255">La actividad la realizarán en binas en su cuaderno. Se indicará que la pareja que crea haber ordenado correctamente las ideas levante la mano para exponer sus conclusiones. Se indicará que tienen diez minutos para realizar el ejercicio. Habrá oportunidad de réplica entre los demás compañeros. Se escuchará de nuevo la grabación para resolver las dudas existentes.</p> <p data-bbox="335 1287 1161 1339">Eco se enamora de Narciso, pero al enterarse éste, solo se burla de ella.</p> <p data-bbox="335 1371 1095 1396">O quizá murió ahogado al intentar tocar su imagen en el riachuelo.</p> <p data-bbox="335 1428 1062 1453">Narciso era un muchacho precioso, inconsciente de su belleza.</p>	<p data-bbox="1177 254 1318 369">Duración aproximada 10 minutos</p> <p data-bbox="1177 474 1326 590">Duración aproximada: 10 minutos</p> <p data-bbox="1169 1402 1318 1476">Duración aproximada:</p>

<p>El Dios Tiresias predijo que si Narciso veía su imagen en un espejo sería su perdición.</p> <p>Narciso al quedar prendado de su propia belleza muere de inanición</p> <p>Eco se retiró a su cueva a convertirse en parte de la piedra donde moraba.</p> <p>Ahora la flor que crece a orilla de los ríos y se refleja siempre en ellos se llama Narciso.</p> <p>Eco, ninfa parlanchina y alegre, distrae a la diosa Hera de las traiciones de Zeus y es condenada por ella a no hablar y solo repetir el final de las frases que escuchara.</p> <p>La predicción de Tiresias se cumple: Narciso ve su reflejo en un riachuelo y queda prendado de su belleza.</p>	<p>10 o 15 minutos</p>
<p>Posteriormente responderán por escrito a cinco preguntas en forma individual. Se solicitará su participación voluntaria para responder en plenaria.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué te transmitió la historia?</li> <li>2. ¿Cómo te imaginas a Eco, no solo físicamente? Descríbela.</li> <li>3. ¿Cómo te imaginas a Narciso, no solo físicamente? Descríbelo.</li> <li>4. Anota tu opinión sobre las acciones de Narciso y Eco. ¿A qué los llevó su manera de conducirse?</li> </ol>	<p>Duración aproximada 10 minutos</p>

5. ¿Cuál sería el mensaje principal de esta historia?	
6. Escribe en cinco renglones si te agrado o no el texto y porqué.	
<p>Cierre:</p> <p>Finalmente los alumnos en forma individual elaborarán un dibujo en el que plasmen su impresión respecto al texto.</p> <p>Se escucharán algunos de los comentarios que los alumnos deseen expresar sobre el aprendizaje obtenido durante la sesión, su utilidad en su vida cotidiana y su relación con su vida académica.</p>	<p>Duración aproximada: 20 minutos</p>

#### Bibliografía básica

BARRERA, Linares, Luis, "La narración mínima como estrategia pedagógica máxima", *Perfiles educativos*, Número 66, Octubre-Diciembre 1994

DÍAZ-BARRIGA, Arceo, Frida, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, Mc Graw Hill, México 2002.

OLSON, D. et. al. TORRANCE, N. (comps) *Cultura escrita y oralidad*. Gloria Vitale (trad.) Barcelona, Gedisa, 1995.

SILVA Y ORTIZ, María Teresa A., *Estrategias de enseñanza para atender a niños con dificultades en el aprendizaje*, ENEP-Acatlán, UNAM, México, 1998.

#### Bibliografía general

Real Academia Española (2001), *Diccionario de la lengua española*, (22ª ed.), ESPASA-Calpe, España.

<http://www.lamiradadeatenea.com/mitologia/narciso/narciso.h>

## 4.1.4 Resultados del diagnóstico

### 4.1.4.1 Practica docente I

Los resultados que se muestran a continuación son la evidencia de un primer acercamiento a los jóvenes alumnos del CCH con planes de clase diseñados con un especial cuidado de aplicar los conocimientos adquiridos durante las clases impartidas durante el primer año de la Maestría, es decir, las clases aplicadas para el primer diagnóstico de la Práctica Docente (PD) I, evidencian un cuidado poco común si se compra con las posteriores sesiones realizadas en PD II, debido a que en muchos sentidos, en ese momento todavía se carecía de elementos teórico metodológicos y afectivos necesarios para impartir las clases. No obstante, estas características ayudaron enormemente para detectar carencias que se subsanarán en el diseño de la PD II, y aún más, con base en los resultados obtenidos se presentarán propuestas mucho más completas e integrales.

Dentro del universo de indicadores a evaluar en el rubro de didáctica en la "relación profesor alumno" (1.1) se obtuvo como promedio global 9.66. Los aspectos que mostraron fortaleza fueron énfasis en la voz, forma de nombrar a los alumnos, manifestación de autoridad en los contenidos, manifestación de autoridad moral, claridad en la entonación y fluidez. Los aspectos que evidenciaron la asertividad del profesor son: contacto visual, contacto físico, volumen de la voz y dirección de la voz. Por lo tanto, en este aspecto el profesor muestra fortalezas.

En la "relación del profesor con los contenidos" (1.2) en su aspecto de "enseñanza" (1.2.1) se obtuvo un promedio global de 9.22, obteniendo como resultado un trabajo eficiente por parte del profesor. Los aspectos que mostraron fortaleza fueron el uso de ejercicios y el uso de explicaciones lógicas (deductivas e inductivas). Los aspectos que mostraron efectividad fueron: Teoría de aprendizaje que utiliza, uso de organizadores avanzados, uso de explicaciones analíticas (descomposición del todo en partes), uso de explicaciones analógicas (ejemplos), uso de explicaciones de causa-efecto, explicitar el objetivo y explicitar la forma de trabajo en clase.

En el "aprendizaje de los alumnos" (1.2.2) se obtuvo un promedio de 9.0, con ello se evidencia un trabajo efectivo por parte del docente. Los aspectos en los que el profesor debe poner atención son: Solicitud de explicaciones analógicas (ejemplos) por

el alumno y el explicitar el objetivo. Los aspectos que mostraron efectividad fueron: teoría del aprendizaje que utiliza, solicitud de organizadores avanzados por el alumno o activación de conocimientos previos, solicitud de explicaciones lógicas (deductivas e inductivas) por el alumno, Solicitud de explicaciones analíticas (descomposición del todo en partes) por el alumno, solicitud de explicaciones de causa efecto por el alumno y realiza el proceso de subsunción ( en amplitud y profundidad) pertinentemente.

En el aspecto "Construye el conocimiento en clase" (aportaciones), el profesor sustentante obtuvo un promedio de 9.16 por lo que se concluye que su labor fue efectiva. Sin embargo, el punto en el que el profesor debe poner atención es al realizar planteamientos teóricos propios. El aspecto que realizó de manera efectiva es al ejercitar la reflexión en voz alta para sus alumnos, y el aspecto en el que demostró fortaleza fue al promover la producción (nueva) de conocimiento en sus alumnos.

En el aspecto "Control de grupo" (1.3), en el punto "Atención" (1.3.1) el profesor obtuvo un promedio de 9.6, mostrando fortaleza en la toma de apuntes y la participación en clase en forma pertinente. El punto en el que el profesor demostró efectividad fue en la entre de tareas de forma solicitada.

En el "Aspecto de disciplina" (1.3.2) el profesor obtuvo un promedio de 9.75, mostrando fortaleza en la puntualidad del alumno y el profesor, entrega oportuna de tareas y respeto al momento de participación de otro alumno. El punto en el que mostró ser efectivo fue en los apuntes al corriente.

En el aspecto "Participación de los alumnos" (1.3.3) el profesor obtuvo un promedio de 9.25, mostrando fortaleza en la aclaración de dudas y, efectividad en el propiciar dudas, propiciar la discusión entre los alumnos y el propiciar la argumentación de los alumnos.

En el aspecto "Crecimiento del grupo" (1.3.4) el profesor obtuvo como promedio 100, dado que en los cuatro puntos que abarcan este rubro el profesor mostró fortaleza.

En la "Kinésica aúlica" (1.3.5) el profesor obtuvo un promedio de 9.30, mostrando fortaleza en el dominio del frente (pizarrón) y en camina por en medio del salón, efectividad en gestualidad y vestuario; y en el aspecto que debe poner atención es en el caminar por los costados del salón.

En el rubro "Materiales de apoyo o recursos didácticos" (2) en la modalidad de materiales escritos (2.1) el profesor demostró tener fortaleza pues la pertinencia temática, la pertinencia conceptual y la adecuación al nivel bachillerato fueron puntos observados como fortalezas.

En la modalidad de "Materiales visuales" (2.2), se observaron como fortalezas la pertinencia temática y la adecuación al nivel bachillerato y, como punto efectivo la pertinencia emotiva, por lo tanto el promedio obtenido fue de 9.6.

En la modalidad "Materiales de audio", los puntos observados como fortalezas fueron la pertinencia temática y la adecuación al nivel bachillerato. El punto efectivo fue la pertinencia ambiental.

En el rubro "Evaluación y retroalimentación del aprendizaje" (3) en el aspecto Instrumento (3.1), el promedio obtenido fue de 100 por lo que se concluye como una fortaleza del profesor.

En el aspecto "Criterios" (3.2) se obtuvo como promedio 8.75 ya que en el punto explicitar los criterios de evaluación se asentó como calificación 8.5, y en el explicitar la objetividad/subjetividad del evaluador 90.

En el aspecto "Momentos de la evaluación" (3.3) se obtuvo un promedio de 90 ya que diagnóstica y retroalimentación, formativa retroalimentación y sumativa retroalimentación se asentó una calificación de 90.

En el aspecto "Postura pedagógica" (finés del acto educativo) se obtuvo un promedio de 90 por considerarse que al momento de explicitarse la postura pedagógica en la carta descriptiva y en la congruencia entre la postura pedagógica y el ejercicio docente, ambos puntos se realizaron de manera acertada.

Luego de la presentación de resultados de la PD I llevada en el segundo semestre de la Maestría y, gracias a la evidencia videográfica se puede afirmar que el aspecto que requiere poner atención por parte del profesor es al establecer los criterios de evaluación.

El aspecto que totalmente es una fortaleza y que no hay que descuidar es crecimiento del grupo.

El resto de los rubros son aspectos que el profesor realiza de manera eficiente y que no por ello debe descuidar, debe poner atención y énfasis en mejorar y superar

para que se conviertan en fortalezas y con ello se optimice el aprendizaje de los alumnos y ¿por qué no?, la relación grupal del grupo y con el grupo.

En consecuencia y como propuesta final de este diagnóstico se plantean tres objetivos generales que pretenden subsanar para la PD II las carencias evidenciadas:

- Objetivo 1: lograr un acercamiento más próximo y estrecho con los alumnos.
- Objetivo 2: Acercar al alumno al tema de manera más adecuada para lograr su comprensión.
- Objetivo 3: Emplear estrategias más cotidianas y usuales a su contexto.
- Objetivo 4: No descuidar la evaluación formativa en el transcurso de las sesiones.

Mismos que pretenden subsanar:

- Debilidad: relación profesor alumno.
- Debilidad: Falta de acercamiento de manera adecuada a los alumnos respecto al tema.
- Debilidad: Falta de acercamiento de manera adecuada a los alumnos respecto al tema.
- Debilidad: distanciamiento de la evaluación formativa durante las sesiones.

#### **4.1.4.2 Práctica Docente II**

Luego de observar los resultados anteriores obtenidos de la práctica y diagnóstico docentes, la competitividad de los profesores es un elemento significativo en los alcances de los alumnos y su nivel académico real.

Es importante mencionar que durante esta práctica docente se contó con la supervisión de la planeación del profesor supervisor CCH, del asesor de tesis y el profesor titular de la asignatura, lo que enriqueció más de recursos pedagógicos, didácticos y humanos las sesiones.

En esta ocasión hubo mayor apertura por parte de las autoridades institucionales en cuanto a la elección del profesor supervisor CCH, lo que facilitó el desarrollo de la práctica realizada en cuanto a la flexibilidad del horario, la disposición y profesionalismo del docente y con ello, una práctica fructífera y productiva.

El presente informe incluye las líneas centrales que abarcaron cada una de las evaluaciones a las que el sustentante fue sometido:

- Evaluación del profesor supervisor (profesor CCH). Anexo 5
- Evaluación del video por un profesor compañero.
- Evaluación de los alumnos del grupo en el que se llevo a cabo la práctica. Anexo 6
- Evaluación propia del video (mi evaluación del video)
- Autoevaluación.

Las líneas centrales son:

- Razonamiento lógico
- Didáctica
- Comunicación

*Razonamiento lógico:* En la evaluación del profesor supervisor, todos los aspectos de este punto fueron cubiertos satisfactoriamente, solo en el empleo de fuentes de autoridad para fundamentar su discurso hizo la siguiente observación: "No hubo necesidad de citar a otros autores.

Según la evaluación del video por el compañero, hizo falta recurrir más a conocimientos previos y relacionar éstos con conceptos; también hizo falta que el profesor practicante relacionara el contenido con otra materias, así como presentar más ejemplos de la vida cotidiana.

En cuanto a la evaluación de los alumnos, los aspectos de este punto estuvieron muy equilibrados, por ejemplo en la pregunta 1 de la primera parte para cerca de la mitad del grupo coloco de 8 a 10 y la otra mitad 7, siendo ésta la calificación más baja.

En cuanto a la autoevaluación, el uso de avanzados dentro del grupo se hizo en forma individual y en equipo, construyendo y elaborando el nuevo conocimiento con ayuda de rompecabezas , elaboración de mapas conceptuales y de textos escritos, en los cuales hay que poner mucho más cuidado, pues se descuidaron aspectos formales como la legibilidad, la ortografía y la sintaxis, quizá el hecho de haber hecho énfasis en este aspecto hubiera marcado la diferencia y por lo tanto, la calidad de los trabajos. En su mayoría los alumnos construyeron el aprendizaje con ayuda de la analogía y el ejemplo, así como la inducción.

*Didáctica:* En este aspecto la evaluación del profesor supervisor destacó los siguientes aspectos: Destacó en el manejo adecuado del grupo (orden, motivación y trabajo) debido a las características distraídas e irrespetuosas del grupo; realizó

contacto interpersonal, haciendo énfasis en el contacto visual; dio solución a problemas de participación de los alumnos procurando el orden y llamándolos por su nombre; congruencia entre la postura pedagógica constructivista con la práctica didáctica incentivando los conocimientos previos de modo que los alumnos edificarán los nuevos conocimientos; logró el desarrollo de los valores y actitudes propuestos en la planeación, pues los alumnos reflexionaron acerca de sí mismos a partir de los materiales didácticos; recuperó el aprendizaje en capacidades y destrezas al promover actividades como la redacción y la expresión oral.

Los demás puntos de didáctica se lograron y alcanzaron satisfactoriamente sin ninguna anotación del profesor.

La evaluación del video por el compañero evidencia la escasa o nula recurrencia a conocimientos previos de los alumnos y la no relación de conocimientos previos con conceptos, así como pocos ejemplos de la vida cotidiana. Hizo hincapié en la conducta del grupo al ser apático, y por ello, no despertó el interés en la sesión, poco interés en el material didáctico y poco interés en los compañeros.

Los alumnos manifestaron interés en los materiales y actividades. En algunos casos expresaron agrado por las actividades y los materiales así como su utilidad. Para algunos alumnos las instrucciones fueron medianamente claras, no hubo descalificación total en ningún punto de este aspecto aunque sí comentarios repetidos en cuanto a la paciencia y monotonía de la practicante, sin embargo la calificación en la pregunta número ocho: hizo interesantes los temas, prevaleció la calificación de ocho a diez. El consenso de los alumnos en cuanto al ambiente grupal coincidió y prevaleció la cordialidad. La revisión del profesor a los trabajos y actividades realizadas fue constante, así como la atención a los comentarios y participaciones.

A consideración de los alumnos se desarrollaron los valores de respeto, igualdad, libertad de expresión, honestidad, tolerancia y solidaridad a través del ejemplo del profesor, de la vivencia con las actividades que se llevaron a cabo en forma oral y escrita de manera importante con la primera sesión y la segunda.

Es importante mencionar que el propósito del profesor fue crear un ambiente cordial y de respeto en el grupo, logrando su atención y disposición en la mayoría de las actividades. Sin embargo la atención de los alumnos no se tuvo al cien por ciento dada

la distribución de los alumnos en dos filas, esto se evidenció al momento de responder preguntas relacionadas con la actividad en plenaria.

Aunque en las tres sesiones se promovió la reflexión sobre sensaciones y experiencias de la vida cotidiana, en la tercera sesión se hizo más evidente esto al tomar las aportaciones de la cultura grecorromana a su vida cotidiana y académica. Las evidencias escritas y visuales evidenciaron la atención e interés logrado en los alumnos gracias al uso de materiales diversos como grabaciones, presentaciones visuales, realización gráfica de la comprensión auditiva, reflexión grupal e integración del aprendizaje en mapas conceptuales hechos por ellos.

*Comunicación:* En todos los puntos de este aspecto el profesor supervisor los dio por satisfechos, solo hizo una observación en los recursos y los materiales didácticos fueron pertinentes para la sesión del grupo: olvido un CD importante para la primer clase pero lo salvó satisfactoriamente.

Por su parte, el compañero de la MADEMS, apuntó que la claridad en la expresión oral fue la pertinente para cada sesión; la adecuación entre idea y discurso también fue conveniente, enfatizando la preocupación del sustentante para lograr la comprensión de los alumnos. La gesticulación manifestó molestia ante el grupo al no querer participar en la sesión; el contacto físico con los alumnos no siempre se dio; el profesor practicante recurre regularmente a situar sus manos en las bolsas traseras del pantalón y; casi siempre esta de pie recorriendo el salón por el centro repetida y rápidamente, aquí sería conveniente la observación de realizar el mismo recorrido pero un poco más despacio.

En las valoraciones de los alumnos destaca como área o aspecto de oportunidad el ser más clara al dar las instrucciones, aunque las calificaciones fueron variadas siendo la más baja el 7 y la más alta el 10.

Por otro lado, la valoración del video manifiesta la necesidad de elevar y mejorar la dicción del discurso, quizá sería adecuado tomar un curso o asistir a un diplomado de oratoria.

Las áreas en las que se requiere poner atención son esencialmente la calidad del discurso. Convendría poner énfasis en el control de las emociones al momento de exteriorizarlas.

Luego de estos tres aspectos globales en los que se centró el balance de la práctica es importante recuperar que la enseñanza llevada a cabo fue centrada en el cuidado y atención al ejercicio de dos habilidades lingüísticas, necesarias para ejercer adecuadamente la comprensión lectora de textos narrativos: la escucha y la oralidad; para lograr esto fue importante tomar en cuenta las destrezas y valores que los alumnos ya poseían al momento de llegar con el grupo piloto, y en función de un diagnóstico, plantear las actividades que ejercitaran las habilidades mencionadas en un ambiente cordial, de respeto y tolerancia, valores que los alumnos percibieron por parte del profesor y las actividades planeadas y propuestas en todo momento, esto se hizo evidente en los instrumentos de evaluación resueltos por los alumnos. Quizá sería pertinente poner mayor atención en los lineamientos formales de los trabajos elaborados por los alumnos, es decir, los productos de ese aprendizaje, ya que al momento de revisar y evaluar su habilidad oral a partir de las actividades se hallaron deficiencias importantes que repercutieron en los trabajos escritos, evidenciando su bajo nivel de comprensión auditiva, oral y por lo tanto, en la comprensión del texto escuchado.

No obstante, durante la revisión de los instrumentos de evaluación de los alumnos, se encontró como promedio general, una sensación de agrado, conformidad y aprendizaje de las actividades realizadas en ejercicios y trabajo en sesión. También la comunicación al interior del aula fue efectiva. El siguiente cuadro evidencia estas afirmaciones.

Se puede afirmar por lo tanto, que si prevaleciera una planeación enfocada en desarrollar destrezas, habilidades y valores que fortalecieran contenidos y aprendizajes, el resultado sería fructífero con los alumnos, pues es necesario no perder de vista que este laboratorio de experimentación educativa, por llamarla de alguna manera, solo abarcó tres sesiones, las cuales resultan insuficientes para poder recabar datos fidedignos que arrojen información más completa en cada uno de los aspectos planteados en el proyecto de investigación propuesto.

Del mismo modo, estas tres sesiones apenas fueron de reconocimiento y replanteamiento de sesiones diseñadas para PD I y, en función de los resultados se propusieron las tres sesiones para PD II, las cuales cubrieron e intentaron resarcir las

fallas encontradas en las planeaciones anteriores para proponer un trabajo pedagógico didáctico que cubriera el mayor número de aspectos planteados en el proyecto de investigación propuesto al inicio de esta Maestría.

A continuación se enlistan las fortalezas y debilidades que se registraron en los diferentes instrumentos que cubrieron los aspectos didácticos, cognoscitivos, afectivos y de comunicación que llevaron a cabo dentro del proceso de enseñanza aprendizaje que diseñó el profesor.

#### Fortalezas

##### Didáctica:

- Manejo adecuado del grupo.
- Realizó contacto interpersonal, sobretodo visual.
- Dio solución a problemas de participación de los alumnos.
- Congruencia entre la postura pedagógica constructivista con la práctica didáctica.
- Logró el desarrollo de los valores y actitudes propuestos en la planeación.
- Recuperó el aprendizaje en valores y destrezas por medio de la redacción y la expresión oral.
- Recuperó el aprendizaje en valores y actitudes a través de la reflexión grupal.
- Organización de trabajo en el grupo de manera individual y en equipo.
- Recuperación del aprendizaje: el alumno manifestó qué aprendió y cómo lo aprendió, así como valores y actitudes desarrolladas en la sesión

##### Razonamiento lógico

- En su mayoría, este aspecto no se puede clasificar como fortaleza, pero sí como un área en la que no hay que dejar de poner atención para que no llegue a ser una debilidad, sino por el contrario se convierta en una fortaleza.

##### Comunicación:

- Volumen y tono de voz.
- Escucha con atención la participación de los alumnos.
- Contacto visual con los alumnos.
- Promueve el diálogo respetuoso.
- Explicita el tema, el objetivo y el método de trabajo.
- Guía de manera constructiva la discusión y argumentación de los alumnos.
- Uso adecuado de materiales y recursos didácticos

#### Debilidades

##### Comunicación:

- Claridad y pertinencia en la exposición oral y escrita en pizarrón (Evaluación de los alumnos).

- Expresión oral y escrita es coherente. (En las evaluaciones de los alumnos, la calificaron como repetitiva).
- Gestos y ademanes del profesor generan excesiva atención por parte de los alumnos. (Evaluación y sugerencias de compañeras al observar video).
- Mayor contacto físico corporal con los alumnos.
- Expresa abiertamente sus estados de ánimo en actitudes de molestia, agrado o desaprobación.
- Suele tener las manos ocupadas: con tarjetas en las manos o en las bolsas del pantalón.
- Emplea recurrentemente la frase "a ver".
- Falta de atención a todas las áreas del salón.

**Didáctica:**

- Explicitar criterios de evaluación

**Razonamiento lógico:**

- Discurso adecuado, conciso y claro.

Dados estos resultados, resulta importante fortalecer el aspecto comunicativo del profesor dado que la labor educativa busca formar individuos con las habilidades necesarias para llevar a cabo la comunicación de manera eficiente, siendo ésta, uno de los ejes centrales del proyecto de investigación.

Es importante mencionar que al cursar el último semestre de la Maestría surgió la interrogante de replantear una de las sesiones experimentadas en PD I y, que en su momento no resultó satisfactoria. Luego de lo experimentado se rediseñó con otras actividades e instrumentos de evaluación. Los resultados fueron totalmente diferentes y gratificantes, por ello se describen los resultados en esta parte, mientras que la estrategia se describe detalladamente en el capítulo cinco.

La estrategia se aplicó a un grupo de primer semestre compuesto por 40 asistentes, de la asignatura Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I, turno vespertino en el Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel Naucalpan. Las actividades se enfocaron al ejercicio de las habilidades de escucha y oralidad, sin descuidar la escritura y la lectura con el objetivo de distinguir la utilidad de aplicación de la teoría del análisis de la conversación.

Para llevar a cabo esta tarea, el profesor titular dejó como trabajo previo la lectura del texto Medea, pero previendo la enorme posibilidad de que los alumnos no llevaran a cabo la lectura – como sucedió en la primera aplicación - se incluyeron

fragmentos de diálogos del mismo texto, lo cual daría una idea de lo que trataba a los estudiantes que no leyeran. Así dentro del grupo con 40 asistentes, solo siete leyeron el texto. La evaluación se conformó de la siguiente manera:

- Trabajo escrito (según protocolo en el material para el alumno) 60 %	
Actividad 1 (Conocimientos previos):	.5
Actividad 2 (escucha):	.15
Actividad 3 a y b (Comprensión lectora y análisis de la conversación):	.10
Actividad 3 c (Análisis de la conversación)	.5
Actividad 3 d (Análisis de la conversación)	.10
Actividad 3 e (Oralidad, escritura y análisis de la conversación)	.15
Total:	60 %
- Disposición y disponibilidad para el trabajo (Valores y actitudes)	20 %
- Lectura previa del texto	20 %
Total:	100 %

Los resultados los siguientes: el grupo mostró respeto, disposición e interés hacia el tema y las actividades, por lo que todos tuvieron el 20 % que se refiere a este aspecto de la evaluación, el cual toma en cuenta los valores y actitudes relacionados con el buen desempeño de la estrategia, así como disposición para realizar las actividades.

Como ya se mencionó, solo siete alumnos leyeron el texto, por lo que solo siete de los cuarenta tuvieron el otro 20 % de la evaluación.

En lo que respecta al trabajo escrito, los resultados fueron muy variados pero es importante resaltar que la calificación máxima total en esta parte de la evaluación fue de 8.1, ningún alumno de este grupo alcanzó el nueve o diez.

Para sacar estos promedios se realizó un proceso de equivalencias empleando la regla de tres: 60 es a 10, como el resultado de la suma de puntos de ese porcentaje es a la calificación obtenida en una escala de 1 a 10.

Los promedios obtenidos fueron los siguientes:

- Nueve alumnos obtuvieron calificaciones de 5.1 a 6.5. Sólo uno de estos alumnos leyó el texto previamente pero su calificación fue la más baja: 5.1. Solo tres obtuvieron 6.4 o 6.5 como calificación máxima.

- Dieciocho alumnos obtuvieron calificación de 6.6 a 8, predominó el 7.5. Ninguno leyó el texto previamente. Dentro de este rango, hubo un trabajo que hizo alusión positiva a la dinámica de la clase.
- Seis alumnos obtuvieron calificaciones de 8.4 a 8.7. Ninguno leyó el texto previamente.
- Seis alumnos obtuvieron calificación de 8 (uno) y 8.1 (5). Los seis leyeron el texto previamente, es decir, la estrategia aplicada nos indicó, en este caso, que la lectura del texto facilitó la comprensión del contexto de una situación social cotidiana percibida por los alumnos, así como la construcción de un punto de vista propio.

Es importante hacer notar que seis de los alumnos que no leyeron el texto, obtuvieron las calificaciones más altas en el ejercicio escrito que implicaba el desarrollo de las otras actividades como la escucha, conocimientos previos, oralidad; sin embargo, con la lectura de breves fragmentos de la obra y los indicios que el profesor proporcionó durante las actividades previas a los ejercicios, lograron comprender la esencia del tema. Por lo que si hubiesen leído el texto, sus promedios en general se habrían elevado a nueve como calificación promedio como mínimo. Quizá el aspecto en el que hay que poner más atención en estos alumnos no es el ejercicio de las habilidades comunicativas, sino en aspectos de dedicación, hábitos y valores.

De igual forma, con 18 de los alumnos de este grupo es necesario potenciar y crear un ambiente de interés por la lectura ya que en este rango la calificación mínima fue de 6.6, con un predominio de 7.5 y un máximo de 8. El promedio se pudo elevar a 8.6 como mínimo y 10 como máximo.

Es importante mencionar que la aplicación de esta sesión se dio en un grupo totalmente desconocido por el profesor, por lo se puede llegar a suponer que si el enseñante toma un grupo desde el inicio del ciclo escolar, puede lograr inmiscuir a sus alumnos en su dinámica con esta forma de trabajo y, lograr resultados excelentes, ya que si tomamos en cuenta que de un grupo de 39 o 40 integrantes, nueve son los que presentan problemas más serios en sus habilidades, actitudes y destrezas; con un trabajo y conocimiento constante del profesor hacia el grupo y del grupo hacia el profesor, se pueden llegar a superar estas deficiencias.

## 5. Propuesta estratégica

El presente capítulo es el resultado de la evolución en la observación como investigador y en la experimentación como protagonista en la detección de insuficiencias cognoscitivas y de habilidades de los alumnos en el aprendizaje de la lengua, específicamente la comprensión lectora de textos narrativos. No obstante, el proceso ha demostrado que para lograr ese objetivo tan buscado por las instituciones educativas no solo radica en los estudiantes como responsables de su propio aprendizaje, el papel que el profesor desempeña es de suma importancia en la motivación de los aprendices, quienes se encuentran rodeados de múltiples factores que influyen en su aprendizaje; por ello, resulta imprescindible para cualquier docente conocer los intereses y condiciones generales de estudio de sus pupilos, además de tener frescos los aspectos pedagógicos más adecuados para las metas curriculares establecidas por los alumnos, el profesor y la institución. Al mismo tiempo es importante conocer los aspectos que como persona y profesional de la labor educativa pueden obstaculizar la comunicación con nuestros alumnos y, en consecuencia, con el grupo. La responsabilidad y conciencia sobre estos tres aspectos integrantes del trabajo docente brindará herramientas para aproximarse a los alumnos con respeto, conocimiento e interés y crear afinidad con los miembros del salón de clases. Con todas estas prerrogativas surge esta propuesta estratégica, la cual, sin duda, y a pesar de haberse sometido ya a prueba, incluirá aspectos que podrán mejorarse, por ello, no deja de ser solo una sugerencia de trabajo, pues el profesor que desee implementarla, deberá considerar antes que nada las características de su salón de clase, su contexto ambiental, su personalidad y las particularidades del grupo.

Se sugiere que para la lectura de las estrategias se tome en cuenta lo anteriormente descrito y se revise el proceso de elaboración que se describe a continuación:

Luego de revisar las seis pruebas implementadas durante la Práctica Docente I como una aproximación al estudio cualitativo, y posteriormente, examinar ese acercamiento para rediseñar solo tres de esas sesiones y aplicarlas para Práctica Docente II, con instrumentos que evaluaban las actitudes y valores,

destrezas y habilidades en los alumnos; y a la par, examinar el desempeño del profesor-practicante considerando los instrumentos diseñados para ello dirigidos al profesor- asesor, al profesor-supervisor, a los alumnos de grupo, la observación de los profesores compañeros de la MADEMS con ayuda del video, evidencia de la labor desempeñada en las PD, la bitácora, y la autoevaluación; con todo esto, se obtuvieron críticas y sugerencias que se incluyeron en las descripciones que valoraron las estrategias aplicadas para optimizarlas de acuerdo con los objetivos planteados al inicio de la propuesta.

Los resultados más sobresalientes que se obtuvieron se dividieron en dos aspectos: la ejercitación de habilidades básicas de los alumnos para la comprensión lectora y, la labor pedagógica y comunicativa del profesor-practicante para lograr estos aprendizajes en los alumnos. El primer aspecto se cuidó durante la planeación de las estrategias y el segundo, se enfocó más en la práctica.

Durante esta revisión se confirmó, en las fuentes revisadas, la importancia y la trascendencia de la labor del profesor al diseñar sus estrategias pues ello repercutirá en el interés y motivación por lo temas sugeridos, pero no sólo eso, las habilidades comunicativas del profesor son vitales durante el desarrollo de las sesiones, esto se constató durante el diagnóstico del profesor sustentante, quien mostró como debilidad el establecer una comunicación efectiva con los alumnos, misma que se logró subsanar, en parte, en la PD II, lo que redituó en un ambiente más cordial y de confianza al interior del aula, sin embargo, todavía hay mucho que trabajar en este aspecto.

La lectura y su placer se encuentran en el interior de los individuos, por ello, es necesario que se proponga con facilidad y agrado, sentido y sentido buscado y, para plantear utilidades reales, cotidianas y prácticas a esta actividad. Es necesario considerar que la calidad del material a leer no está antes que la calidad del proceso mismo, ya que un texto cuestionable por su calidad puede originar lecturas profundas, críticas, comparativas que constituyan enriquecimiento y cultura, por lo que la ayuda del profesor para con sus alumnos debe basarse en la estrategia, es decir en los medios y formas empleados, rápidos, sencillos y significativos que desarrollen dicha capacidad. El proceso de lectura implica saber

construir el sentido de la misma, al incluir comportamientos personales del lector tan sencillos como el saber imaginar, tener un campo visual perceptivo amplio, el saber escuchar al texto y las reflexiones que el mismo lector puede elaborar al razonar por inferencia o por deducción, elementos que la misma experiencia proporciona.

Por ello, la siguiente propuesta pretende brindar elementos variados como textos literarios de géneros diversos que incluyan temas de su interés, como puede ser lo relacionado con el poder y su autoridad, emociones intensas y fuertes, que se hable de ellos y lo que quieren decir, así como medios que estimulen su imaginación y creatividad<sup>1</sup>. Lo anterior debe ser abordado con actividades sencillas, atractivas y significativas para los alumnos.

Es importante mencionar que durante una investigación realizada por Rosaura Herrejón, se evidenció el interés de los jóvenes en los textos literarios como la novela, el poema y el cuento, dato interesante e ilustrador que confirma que el camino que se sugiere es el correcto.

Por lo anterior, en las estrategias propuestas estarán presentes la dimensión afectiva, la dimensión cognoscitiva y la dimensión pragmática, los tres como componentes del ejercicio de la práctica comunicativa. En este sentido se puntualiza el hecho de que el fracaso en la comprensión lectora de los individuos proviene del hecho de que los contenidos del texto leído no tienen eco en la experiencia vital personal del alumno, es decir, el sentido de la lectura debe ser constituido por el lector y para hacerlo (dimensión cognoscitiva), dispone de los detalles perceptibles que identifica, y de su propia experiencia que permite dotarlos de sentido; es el resultado de lo que se percibe con lo que se conoce. Leer es aprender a construir los sentidos posibles entre otros individuos o lectores y aprender a confrontar sus construcciones con las de otros, pues en muchos casos, la confrontación representa siempre un enriquecimiento (dimensión cognoscitiva y pragmática). En algunos casos, el fracaso en la lectura es casi siempre consecuencia o indicador de otro fracaso, proveniente de la dimensión afectiva pues la lectura puede propiciar un "sentirse como en casa" si es que desde

---

<sup>1</sup> HERREJÓN, "Y el gusto de los jóvenes...", *Ciclo de conferencias. Primer encuentro de problemas en la enseñanza del español*, jueves 27 de octubre de 2005

pequeños llevó a cabo lecturas acordes con su edad (dimensión afectiva, cognoscitiva y pragmática).

De igual manera, en este trabajo se propone establecer contacto con el arte en algunas de sus manifestaciones: la música, la pintura, la literatura, por emplear solo alguna de ellas con el fin de abrir puentes de conocimiento creativo propio para establecer intercambios lingüísticos intrapersonales e interpersonales para ejercitar sus habilidades básicas para obtener la competencia comunicativa en un proceso constante de autoconocimiento.

La sensibilización hacia el arte, en este caso y en primer lugar, la literatura, se convierte en una herramienta para lograr aprendizajes significativos, dado que busca refinar la sensibilidad hacia las experiencias, mismas que conforman el equipaje con el que la persona viaja por la vida, y de la cual, pueden echar mano en algún momento que lo requieran. La creación literaria es el arte de la palabra. El dibujo que realizaba el individuo en la infancia queda atrás al entrar en contacto con la escuela y da paso al arte literario. Al crecer el individuo debe alcanzar la capacidad literaria, para ello, debe acumular numerosa experiencia y lograr un dominio de la palabra. Para lograr esto, las estrategias deben ser más creativas, incluyendo desde la lluvia de ideas, propiciar un medio ambiente que ayude a los alumnos a desarrollar su creatividad, no controlar en exceso, alentar la motivación interna, alimentar el pensamiento divergente para lograr propiciar un pensamiento completo: creativo, razonado y, por lo tanto, útil para el individuo.

De igual forma, el profesor como guía deberá propiciar una atmósfera de confianza mutua e intercambio de ideas y experiencias entre compañeros, así como entre profesor-alumnos, en otras palabras, se deberá propiciar el ambiente que la comunicación educativa propone: en un diálogo y encuentro entre sujetos inmersos en el proceso de enseñanza aprendizaje; profesor y alumno buscan y encuentran el objeto de conocimiento con responsabilidad, dirección, determinación, disciplina y respeto. Claro está, que será necesario antes que nada, dar un margen de tiempo para establecer el clima de confianza y respeto necesarios para realizar las actividades con el mayor éxito que sea posible.

Del mismo modo, es esencial no perder de vista que el objetivo principal del empleo de este tipo de actividades, es el proceso, la propia necesidad de expresión y su deseo por realizarla. Si se lleva a cabo este proceso con éxito, el producto será igualmente gratificador, tanto para el profesor como para el alumno.

Ahora se presenta el siguiente esquema de trabajo diseñado conforme a los objetivos propios de la investigación, así como los objetivos de los planes del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), y en grado más específico, los programas de las asignaturas Taller de Lectura, Redacción, e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID) I y II.

La propuesta presenta un orden y una coordinación de los contenidos con los procedimientos; de los objetivos por capacidades y destrezas; de los objetivos por valores y actitudes que conforma cada sesión como una estrategia con tareas que ejercitan las habilidades básicas necesarias para adquirir y desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos. Las actividades sugeridas tienen la finalidad de proporcionar a los aprendices la oportunidad de vivenciar y experimentar hechos y comportamientos cognoscitivos como la atención, la percepción, el pensar, el recordar (memoria a corto MCP y a largo plazo MLP, denominadas por Van Dijk); y la lectura, la escritura, la escucha como elementos de conocimiento básicos para la comunicación. Del mismo modo, se pretende presentar la oportunidad a los estudiantes de conocer y experimentar procesos más profundos como el conocer a través de qué medios o instrumentos (propios) adquiere ese conocimiento, y con ello, poder regular su aprendizaje para mejorarlo.

Los quehaceres de cada estrategia buscan desarrollar actitudes sociales para integrar un esquema de valores, conseguir destrezas y habilidades que logren la satisfacción del alumno al experimentar distintas experiencias de aprendizaje; éstas, fueron diseñadas por la sustentante tomando en consideración elementos teóricos del programa de CCH y del profesor madrileño Martiniano Román Pérez<sup>2</sup>.

De esta forma, el proyecto aspira a presentar a los alumnos una variada gama de funciones que ejerciten sus destrezas y aptitudes para la competencia comunicativa, poniendo especial atención en el ejercicio de la escucha y la oralidad.

---

<sup>2</sup> ROMÁN, *Curriculum y enseñanza*. 233

El programa incluye ocho sesiones, cada una esta preparada para llevarse a cabo en un tiempo de 90 a 110 minutos aproximadamente, esto, prevé el tiempo que el profesor pueda excederse si toma en cuenta las necesidades de cada grupo. Cada sesión esta elaborada de acuerdo al siguiente protocolo de presentación:

- Justificación de la estrategia.
- Temática
- Objetivos por capacidades y actitudes
- Objetivos por destrezas y valores
- Contenido temático que toma en consideración el programa de la materia TLRIID I y II.
- Actividades descritas en forma y tiempo, divididas en tres partes: inducción, desarrollo y cierre.
- Evaluación
- Glosario de los materiales y textos sugeridos en las actividades
- Bibliografía
- Material para el alumno

Los primeros cuatro implementos didácticos y el último, aquí descritos ya fueron experimentados, por lo que se enriquecieron con las correcciones pertinentes de acuerdo a los resultados; los cuatro restantes son sugerencias que recibieron la aprobación del profesor asesor y profesor supervisor de CCH, quienes concordaron en afirmar que poseían las cualidades prácticas y teóricas pertinentes para los objetivos planteados. Dentro de las sugerencias se incluyen autores considerados como sobresalientes y necesarios para formar la denominada cultura básica de la que ya se ha hablado; sin embargo, y debido a la interminable lista de escritores renombrados en el campo de la literatura, se dejan fuera a muchos indispensables y valiosísimos para enriquecer ese conocimiento básico; se espera que los aquí incorporados logren capturar el interés de los alumnos dados sus inclinaciones, para lo cual se consideró la investigación realizada por Rosaura Herrejón, profesora de bachillerato (ENP) de la Universidad Nacional Autónoma de México, dentro de la cual se evidenciaron los gustos de los estudiantes por la

lectura, entre los que sobresalieron la guerra y la adolescencia, temáticas de su agrado, es decir, a los adolescentes de nuestro bachillerato les atrae la representación del poder y que se hable de ellos. También destaca el hecho valorar más los géneros de terror, drama, fantasía, entre los que destacó su gusto por el realismo mágico. Este dato se aprovecha al incluir en esta propuesta autores como Edgar Allan Poe, Carlos Fuentes, Juan Rulfo y textos que hablan sobre sentimientos, emociones y sensaciones propias de la necesidad de expresión en cualquier persona pero sobre todo, de los estudiantes de esta edad.

Es importante mencionar también, que en la investigación de la profesora Herrejón destacó gratamente el gusto por saber o conocer aspectos sobre su nación: México, antes que por otra zona o región como puede ser Europa. Este dato se puede aprovechar, ya que evidencia el interés por el realismo mágico, pero paradójicamente, no les atrae mucho saber o conocer sobre Latinoamérica, por lo que nos podemos valer de este dato y acercarlos a esta realidad tan cercana a nuestro contexto socioeconómico y cultural.

Entremos pues a la propuesta estratégica.

### **Estrategia 1: Ejercitación auditiva y oral.**

#### **Texto: Presentación de la cultura grecolatina.**

Al ser una de las finalidades del Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades la formación en cultura básica de sus egresados, se pretende acercar aunque sea en forma de introducción el conocimiento logrado por la cultura occidental y, ante la imposibilidad de enseñarlo y aprenderlo todo, se seleccionan contenidos para concentrarse en lo esencial, lo que no implica centrarse en conceptos o temas, sino en el proceso y en el contexto de aprendizaje. Ante estos requerimientos y para la elaboración de esta estrategia: Presentación de la cultura grecolatina, se consideró la relación que guardan las asignaturas del mapa curricular que llevan los alumnos con ejemplos de su vida escolar. También se sugiere hacer uso del discurso oral en equipos, lo que pondrá en práctica funciones cognitivas como la abstracción, la categorización, la diferenciación y la generalización de conceptos, por mencionar algunos de los que intervienen en la comunicación oral. Para dar continuidad a este proceso, el siguiente paso será

llevar a cabo la escritura de la comprensión auditiva y la oralidad en el papel. al organizar esquemáticamente lo discutido. De este modo, se ejercitarán las dos habilidades básicas: escucha y oralidad, así como la escritura. ....

Al mismo tiempo, se examinarán las destrezas y capacidades y, las actitudes y valores contenidas en la evaluación que cada alumno conocerá por medio del material para trabajar que se les entregará al inicio de la sesión

Por lo tanto, y luego de revisar el encuadre del siguiente plan, se propone como tema de conocimiento la cultura grecolatina, cuna de la civilización occidental y fuente inagotable de conocimientos, arte y cultura presentes en la vida cotidiana de cualquier persona, sea estudiante o no. Para este fin se empleará una presentación en power point que ejercitará la observación y pondrá de manifiesto el uso de las nuevas tecnologías como un recurso didáctico atractivo para los alumnos, dada su familiaridad con estos medios. Con este instrumento también se fortalecerá su comprensión auditiva y visual, misma que será revisada con la elaboración de un esquema de los contenidos proyectados. Se anexa un mapa conceptual de lo que podría ser el resultado elaborado por los alumnos.

Al mismo tiempo, se pretende que los estudiantes desarrollen la escritura con la organización de sus ideas y conocimientos en párrafos para integrar un texto conformado por un título, una introducción, su desarrollo y el cierre a partir de sus conocimientos previos, el diálogo respetuoso con sus compañeros y la observación de materiales didácticos.

*Tema:* Ejercitación de operaciones textuales.

*Objetivos por capacidades y valores*

- **Comprensión de textos orales narrativos**, tomando a este género como una de las más importantes formas de transmitir valores a través del análisis de los mismos y llevar a una reflexión personal, crítica y creativa.
- **Redacción de textos organizados** que muestren un uso adecuado del párrafo donde integre correctamente información proveniente de diferentes fuentes.
- Evidenciará su **comprensión auditiva y visual** a través de la **representación gráfica** de conceptos mentales

*Objetivos por destrezas y actitudes.*

- **Disfrutar** la lectura o **escucha** de textos narrativos como una posibilidad de **compartir** experiencias, conocer otras formas de vida y, como consecuencia enriquecer su mundo y sus horizontes.
- Ejercitar en la práctica la adquisición de **la tolerancia, el respeto y la apertura** a formas de vida y formas de pensar diferentes a las propias.

*Contenido temático:*

\* Producción de textos: el párrafo.

(TLRIID II. Unidad II)

Coherencia global: Introducción, desarrollo y cierre.

\* Organizará un escrito con estructura de inicio, desarrollo, cierre por medio del uso adecuado del párrafo. (TLRIID II, Unidad 2)

Actividades	Duración
<p><i>Inducción</i></p> <p>Desde la clase anterior se habrá solicitado al grupo investigar aspectos generales de la cultura grecolatina por medio de preguntas: ¿Qué es cultura?, ¿Cuál fue la importancia de esta cultura para nuestra civilización?, ¿qué aspectos de tu vida diaria se relacionan con esta cultura?, ¿qué otro aspecto te interesaría conocer de esta cultura?.</p> <p>Sus respuestas serán anotadas en el pizarrón para retomarlas posteriormente.</p>	10 o 15 minutos
<p><i>Desarrollo:</i></p> <p>Se presentará el documento en power point sobre la cultura grecolatina.</p> <p>Se pedirá al grupo reunirse en equipos para reflexionar en forma oral y por escrito respecto a la información presentada con ayuda de las siguientes preguntas:</p> <p>1 ¿Qué impresión tienes de esta cultura luego de la proyección?</p>	10 o 15 minutos

<p>2. ¿Qué área de conocimiento de esta cultura tiene que ver directamente con nuestra materia? Justifica tu respuesta.</p> <p>3. Menciona qué materias de las que cursas actualmente se relacionan con las aportaciones de la cultura griega.</p> <p>4. Menciona que aportaciones de la cultura griega se relacionan de alguna forma con tu vida cotidiana.</p> <p>5. Si crees que la cultura grecolatina es importante para el desarrollo de nuestra civilización, explica tus razones.</p> <p>Al finalizar se solicitarán la participación de los equipos con las conclusiones por escrito para leerlas en plenaria.</p> <p>El profesor indicará a los equipos que en el papel bond solicitado armarán un rompecabezas con la lista de palabras que se anotarán en el pizarrón y que tendrán que ver con la información proyectada en la presentación. Los alumnos formarán un mapa conceptual que evidencie algunas de las áreas de conocimiento aportadas por los griegos a nuestra cultura, haciendo hincapié en el aspecto literario, el cual nos llevará a la actividad de la siguiente sesión: la lectura del <i>mito de Eco y Narciso</i>, para la cual se solicitará diurex, plumines, papel kraft, crayolas, acuarelas.</p>	<p>20 minutos</p> <p>20 minutos</p>
<p><i>Conclusiones</i></p> <p>Finalmente en forma individual elaborarán un texto escrito que conste de un inicio, un desarrollo y un cierre que plasme lo que aprendieron en sesión, así como la utilidad de lo aprendido para su vida cotidiana o en su vida académica.</p> <p>En plenaria se cuestionará sobre lo aprendido en clase además del contenido, destrezas y actitudes.</p>	<p>Duración aprox. 20 minutos</p>

### *Evaluación*

50 % trabajo durante la sesión y entrega de los trabajos realizados en forma individual y por escrito.

50 % Trabajos con requerimientos indicados por el Prof.

Acreditación: Disposición y disponibilidad. Respeto y tolerancia con los compañeros.

### *Glosario:*

Cultura: (Del lat. Cultura).f. cultivo. Conjunto de conocimientos que permite a alguien desarrollar su juicio. Conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc. Cultura popular: f. Conjunto de manifestaciones en que se expresa la vida tradicional de un pueblo.

Civilización: f. estadio cultural propio de las sociedades humanas más avanzadas por el nivel de su ciencia, artes, ideas y costumbres.

Nombre del alumno \_\_\_\_\_

**Actividad 1.**

Instrucciones (individual): Lee con atención las siguientes preguntas con base en la tarea solicitada la sesión pasada. Tu participación es muy importante para el enriquecimiento de toda la sesión, para ti y tus compañeros.

1. ¿Qué es cultura?

2. ¿Qué es civilización?

3. ¿Cuál fue la importancia de esta cultura para nuestra civilización?

4. ¿Qué aspectos de tu vida diaria se relacionan con esta cultura?

5. ¿Qué otro aspecto te interesaría conocer de esta cultura?



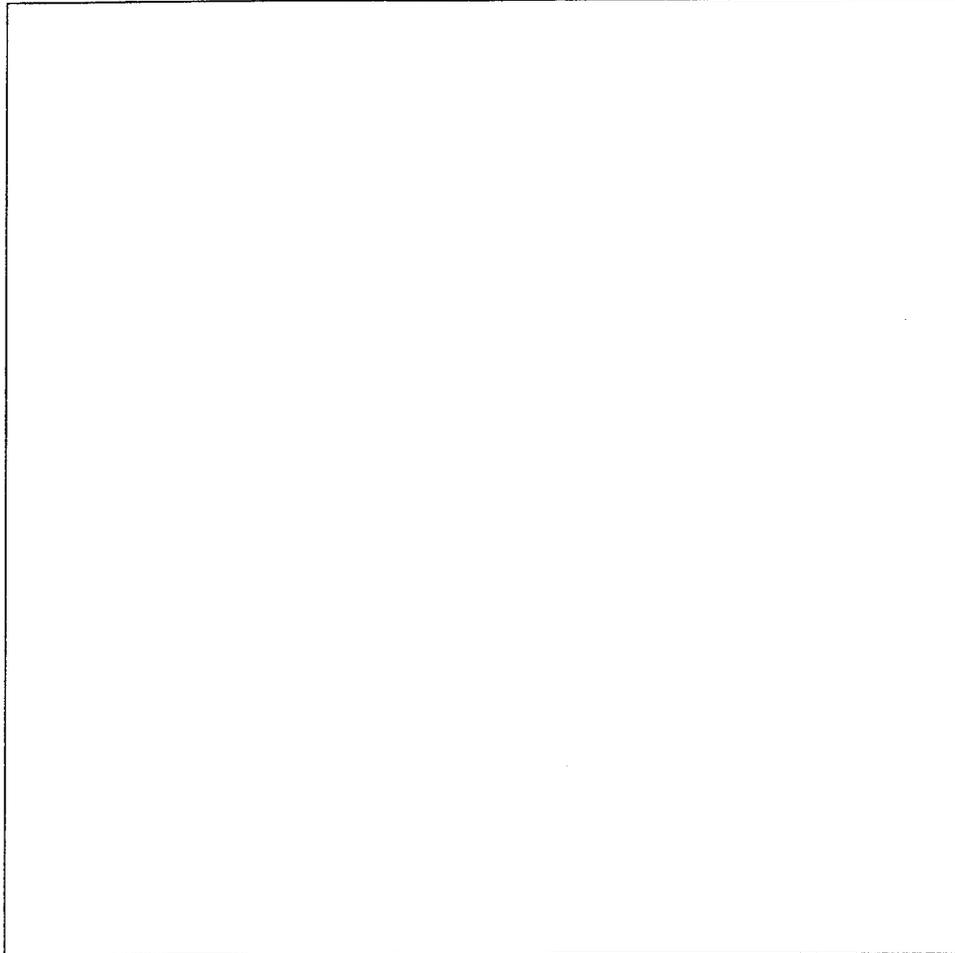
### Actividad 3

Trabaja con tu equipo (el mismo equipo de la actividad anterior) y luego de haber observado la presentación en power point y de observar la siguiente lista de palabras, elabora un mapa conceptual que evidencie los rasgos más sobresalientes de la cultura grecolatina. Trabaja con el pliego de papel bond y las hojas de colores solicitadas desde la clase anteriores.

Cultura Grecolatina  
Organización social  
Medicina  
Matemáticas  
Filosofía  
Lengua  
Literatura  
Jurisprudencia  
Modelo republicano  
Juramento de Hipócrates  
Teorema de Pitágoras  
Sócrates  
Latín culto  
latín vulgar  
Platón  
Géneros literarios  
Elegidos por los ciudadanos  
Se legisla mediante la costumbre  
Épica Lírica Drama  
Lenguas romances  
Español  
Iliada  
Rumano  
Odisea  
Eneida  
Portugués  
francés  
italiano

#### **Actividad 4**

En forma individual elabora un texto en el que plasmes lo que aprendiste en sesión, así como la utilidad de lo aprendido para tu vida cotidiana o en tu vida académica. El texto debe contener por lo menos tres párrafos: inicio, desarrollo y cierre. Cuida tu limpieza y redacción.



### **Actividad 5**

Nos interesa tu opinión y/o comentarios en forma oral, aporta tu trabajo al grupo, todos nos enriqueceremos.

#### *Glosario*

Cultura: (Del lat. Cultura).f. cultivo. Conjunto de conocimientos que permite a alguien desarrollar su juicio. Conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc. Cultura popular: f. Conjunto de manifestaciones en que se expresa la vida tradicional de un pueblo.

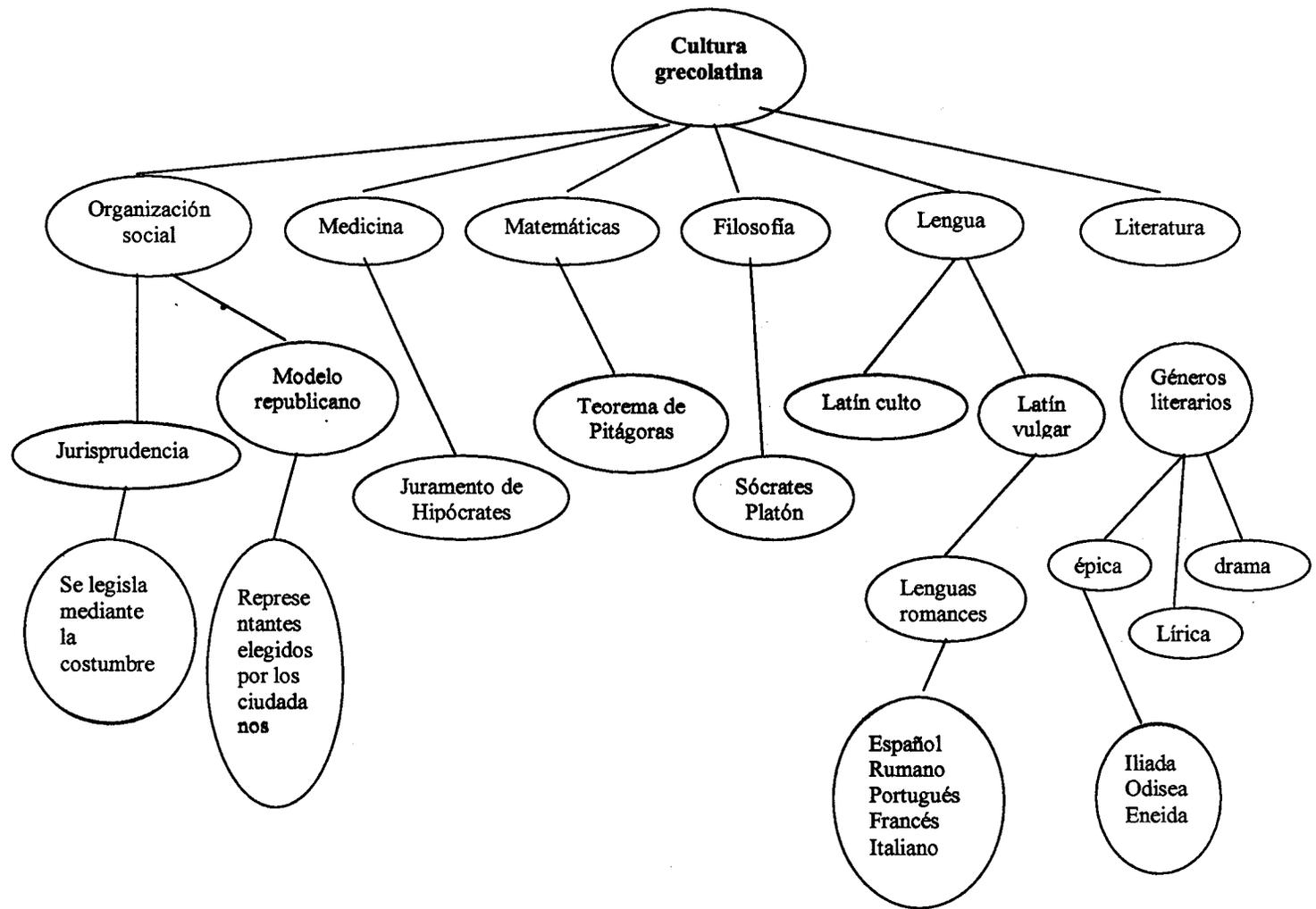
Civilización: f. estadio cultural propio de las sociedades humanas más avanzadas por el nivel d su ciencia, artes, ideas y costumbres.

#### *Evaluación*

50 % trabajo durante la sesión y entrega de los trabajos realizados en forma individual y por escrito.

50 % Trabajos con requerimientos indicados por el Prof.

Acreditación: Disposición y disponibilidad. Respeto y tolerancia con los compañeros.



## ***Estrategia 2: Ejercitación auditiva y textual***

### **Texto: El mito de Eco y Narciso.**

La siguiente es una estrategia didáctica propuesta para instrumentarse en el Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I y II.

Cuando un individuo manifiesta dificultades en su expresión oral, no comprende bien lo que escucha, su expresión escrita es deficiente y no entiende lo que lee, tiene dificultades para discriminar los estímulos e interpretar sus significados, lo que repercute negativamente en su aprendizaje. En términos generales, se habla mucho pero se descuida el sentido de producción textual. En el caso de la habilidad, escuchar se convierte en un acto mecánico pero no ejercitado ni habilitado.

Para llegar a desarrollar un nivel abstracto en el pensamiento de los alumnos, es necesario establecer relaciones a través de ejercicios orientados al desarrollo de las funciones lógicas. Una vez hecho esto, alcanzará el nivel adecuado de madurez y ejercitará eficazmente las habilidades básicas necesarias para pasar al aprendizaje y comprensión de la lectura y el ejercicio de la escritura.

Es imposible olvidarse o no tomar en cuenta el hecho de que las narraciones literarias como los mitos, poemas, leyendas y fábulas, son propuestas de valores. La importancia de cada texto, puede proyectarse en la identificación del lector, dándole significación a la literatura como una actividad lúdica y de conocimiento y, repensarla como una obra artística con posibilidades enriquecedoras e inesperadas.

La utilización recurrente de esta clase de textos, no sólo acercaría un poco más al disfrute de lo literario, sino que puede contribuir adicionalmente en la ejercitación de habilidades psicolingüísticas vinculadas con procesos cognoscitivos (reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el alumno ya posee como conocimiento) y metacognoscitivos (conocimientos sobre los procesos y los productos de nuestro conocimiento), importantísimos para el manejo de la competencia comunicativa en general y para la competencia literaria, en particular<sup>3</sup>.

Si las narraciones facilitan la adhesión a los valores de una manera abierta, lejos de cualquier moralismo impositivo, se hace necesario y hasta imprescindible echar

---

<sup>3</sup> BARRERA, *La narración mínima...*, Perfiles educativos. No. 60

mano de este recurso. Textos como el mito llegan a ser interpretados por los lectores, y al mismo tiempo que estimulan la imaginación, clarifican emociones y desarrollan inteligencia y creatividad pues exigen la participación del receptor.

En este momento, es necesario hacer hincapié en la sesión anterior cuando se revisaron algunas de las aportaciones de la cultura grecolatina al mundo occidental, destacando las lenguas romances y el surgimiento de los géneros literarios. Para este momento los alumnos ya habrán elaborado un rompecabezas de mapa conceptual en el que hayan establecido relaciones entre las aportaciones de los griegos con nuestra cultura y cotidianidad.

Así es como surge la siguiente recomendación didáctica en la que se pretende fortalecer la habilidad de escucha por medio del reconocimiento de diversos sonidos ambientales, ayudados por una serie de preguntas que los alumnos responderán. De inmediato atenderán el relato "El mito de Eco y Narciso" para posteriormente reconstruir el mismo relato en forma oral. Se espera que de esta reconstrucción oral, surjan discrepancias entre sus integrantes, por lo que el profesor proporcionará las frases medulares del relato en desorden, actividad que realizarán en binas. Para recuperar la lección del texto, se inducirá a la reflexión por medio de cinco preguntas que rescaten las actitudes y valores que transmite. Finalmente, se dará un espacio para dar oportunidad de que los alumnos elaboren una representación gráfica de lo aprendido en el texto. Se dirigirá la actividad hacia el conocimiento y el autoconocimiento de actitudes propias que tienen una explicación mitológica narrativa valiosa y creativa.

*Temática:*

Percepción y construcción del otro a través de textos orales y escritos. (TLRIID I)  
Ejercitación de operaciones textuales (TLRIID II)

*Objetivos por capacidades y destrezas*

- **Comprenderá e interpretará** textos orales a través **a través de la escucha** de textos narrativos.
- **Elaborará frases** y párrafos para **reproducir** textos narrativos.
- **Adecuará ideas** propias a los textos narrativos orales.
- **Narrará y comunicará** ideas y textos narrativos adecuadamente.

*Objetivos por actitudes y valores*

- **Escuchará y compartirá** ideas propias y ajenas con **respeto y cordialidad**.
- **Conocerá** sus posibilidades y limitaciones **para la realización** de tareas.

Contenido temático:

- Expresión oral: escucha atenta y dirigida. (TLRIID I, unidad II)
- Inicio del desarrollo de la comprensión lectora. (TLRIID I, unidad II)
- Organizará un escrito con estructura de inicio, desarrollo y cierre por medio del uso adecuado del párrafo. (TLRIID II, Unidad 2)

Actividades	Duración
<p><b>Inducción</b></p> <p>Para inducir a los alumnos a la comprensión auditiva, se dividirá al grupo en dos equipos. La tarea será identificar los diferentes efectos de sonido contenidos en un CD: aeropuerto, ambulancia, riachuelo, tormenta, búho, lobos, accidente, freno de mano, metralleta, cámara de fotos, encendedor, pastilla efervescente. Al finalizar la actividad y tener un ganador se reflexionará sobre nuestra capacidad auditiva con la ayuda de las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-¿Cómo te diste cuenta si está desarrollada o ejercitada tu habilidad auditiva?</li> <li>-¿Qué elementos o agentes obstaculizaron el ejercicio satisfactorio de esta actividad?</li> <li>-¿Cuántos sonidos identificaste?</li> <li>- ¿Qué sugieres para mejorar esta habilidad?</li> <li>-</li> </ul>	<p>Duración aproximada 10 ó 15 minutos</p>
<p><b>Desarrollo</b></p> <p>Se correrá el CD con el texto "El mito de Eco y Narciso" indicando guardar silencio. Durante su reproducción se omitirá el título para dar pie a que los alumnos lo infieran posteriormente y justifiquen su respuesta en plenaria. Las siguientes preguntas pueden auxiliar la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿de qué habla el texto?</li> <li>- ¿quiénes son los personajes principales?</li> <li>- ¿cómo titularías el texto?</li> </ul>	<p>Duración aproximada: 10 minutos</p>

<p>El profesor proporcionará a los alumnos las ideas principales del texto en desorden, ya impresas y previamente recortadas, el alumno ordenará estas ideas conforme se fue desarrollando el texto y de acuerdo a su habilidad de comprensión auditiva.</p> <p>La actividad la realizarán en binas en su cuaderno. Se indicará que la pareja con el texto ordenado correctamente levantará la mano para exponer sus conclusiones. Se indicará que tienen diez minutos para realizar el ejercicio. Habrá oportunidad de réplica entre los demás compañeros. Se escuchará de nuevo la grabación para resolver las dudas existentes.</p> <p>Las oraciones presentadas aquí ya están en orden.</p> <p>Eco, ninfa parlanchina y alegre, distrae a la diosa Hera de las traiciones de Zeus y es condenada por ella a no hablar y solo repetir el final de las frases que escuchara.</p> <p>Narciso era un muchacho precioso, inconsciente de su belleza.</p> <p>El Dios Tiresias predijo que si Narciso veía su imagen en un espejo sería su perdición.</p> <p>Eco se enamora de Narciso, pero al enterarse éste, solo se burla de ella</p> <p>Eco se retiró a su cueva a convertirse en parte de la piedra donde moraba</p> <p>La predicción de Tiresias se cumple: Narciso ve su reflejo en un riachuelo y queda prendado de su belleza</p> <p>Narciso al quedar prendado de su propia belleza muere de inanición</p> <p>O quizá murió ahogado al intentar tocar su imagen en el riachuelo</p> <p>Ahora la flor que crece a orilla de los ríos y se refleja siempre en ellos se llama Narciso.</p>	<p>Duración aproximada: 10 o 15 minutos</p>
---	---

<p>Posteriormente responderán por escrito a cinco preguntas en forma individual. A continuación se solicitará su participación voluntaria para responder en plenaria.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué te transmitió la historia?</li> <li>2. ¿Cómo te imaginas a Eco, no sólo físicamente? Descríbela.</li> <li>3. ¿Cómo te imaginas a Narciso, no solo físicamente? Descríbelo.</li> <li>4. Anota tu opinión sobre las acciones de Narciso y Eco. ¿A qué los llevó su manera de conducirse?</li> <li>5. ¿Cuál sería el mensaje principal de esta historia?</li> <li>6. Escribe en cinco renglones si te agradó o no el texto y porqué</li> </ol>	<p>Duración aproximada 10 minutos</p>
<p><b>Cierre:</b></p> <p>Finalmente, los alumnos en forma individual elaborarán un dibujo en el que plasmen su impresión respecto al texto.</p> <p>Se escucharán algunos de los comentarios que los alumnos deseen expresar sobre el aprendizaje obtenido durante la sesión, su utilidad en su vida cotidiana y su relación con su vida académica.</p>	<p>Duración aproximada: 20 minutos</p>

*Evaluación*

- 20 % disposición y disponibilidad a la clase.
- 30 % entrega de actividades por escrito.
- 20 % aportaciones orales.
- 30 % trabajos escritos que cumplan con lo indicado y solicitado por el profesor.
- 100 % total.

## Glosario

**Mito:** (Del gr. ) Narración maravillosa protagonizada por personajes de carácter divino y heroico. Con frecuencia interpreta el origen del mundo o grandes acontecimientos de la humanidad. Historia ficticia o personaje literario o artístico que condensa alguna realidad humana de significación universal.

**Ninfa:** (Del latín *nympha*, y éste del griego ). F. Cada una de las fabulosas deidades de las aguas, bosques, selvas, etc, llamadas con varios nombres, como driada, nereida, entre otras.. Joven hermosa.

**Parlanchina:** adj. Coloq. Que habla mucho y sin oportunidad, o que dice lo que debía callar.

**Cavilaciones:** aprensión infundada, juicio poco meditado.

**Embelesada:** (De en- y belesa) tr. Suspender, arrebatarse, cautivar los sentidos.

**Perturbar:** (Del latín *perturbare*). Tr. Inmutar, trastornar el orden y concierto, o la quietud y el sosiego de algo o de alguien. Impedir el orden del discurso a quien va hablando. Perder el juicio.

**Inanición:** (Del latín *inanitio*, -onis). F. Biol. Debilidad grande por falta de alimento o por otras causas.

**Narciso:** (Del latín *narcissus*, y este del gr. ) m. planta herbácea, anual, exótica, de la familia de las amarilidáceas, con hojas radicales largas, estrechas y puntiagudas; flores agrupadas en el extremo de un bohordo grueso de dos a tres centímetros de alto, blancas o amarillas, olorosas, con perigonio partido en seis lóbulos iguales y corona central acampanada, fruto capsular y raíz bulbosa. Se cultiva en los jardines por la belleza de sus flores. (Por alus. A Narciso, personaje mitológico). M. hombre que cuida demasiado de su adorno y compostura o se precia de galán y hermoso, como enamorado de sí mismo.

**Narcisismo:** Excesiva complacencia en la consideración de las propias facultades u obras.

**Leyenda:** (Del lat. *Legenda*) f. acción de leer. Obra que se lee. Historia o relación de la vida de uno o más santos. Relación de sucesos que tiene que tienen más de tradicionales o maravillosos que de históricos o verdaderos. Idolo, persona o cosa admirada con exaltación.

Nombre del alumno \_\_\_\_\_

**Actividad 1.**

Escucharás a continuación una serie de sonidos que identificarás y anotarás en tu cuaderno para verificar tu habilidad de escucha. Al finalizar la actividad trata de reconocer que sucedió con tu capacidad auditiva,

¿Cómo te diste cuenta si está desarrollada o ejercitada tu habilidad auditiva?

¿Qué elementos o agentes obstaculizaron el ejercicio satisfactorio de esta actividad?

¿Cuántos sonidos identificaste?

¿Qué sugieres para mejorar esta habilidad?

**Actividad 2.**

a) Escucha con atención el siguiente relato. Trata de establecer el título del texto respondiendo a las siguientes preguntas y justifica tu respuesta en plenaria:

- ¿de qué habla el texto?
  
- ¿quiénes son los personajes principales?
  
- ¿cómo titularías el texto?
  
-

b) Esta actividad la realizarás en pareja. A continuación el profesor te proporcionará las ideas principales del texto en desorden, ya impresas y previamente recortadas para que las ordenes conforme se fue desarrollando el relato, considerando tu comprensión auditiva. Tienen cinco minutos. Cuando termines levanta la mano, puedes intercambiar tus resultados argumentado tu réplica.

c) En forma individual responde las siguientes preguntas. Espero tu participación...

1. ¿Qué te transmitió la historia?

2. ¿Cómo te imaginas a Eco, no solo físicamente? Descríbela.

3. ¿Cómo te imaginas a Narciso, no solo físicamente? Descríbelo.

4. Anota tu opinión sobre las acciones de Narciso y Eco. ¿A qué los llevó su manera de conducirse?

5. ¿Cuál sería el mensaje principal de esta historia?

6. Escribe en cinco renglones si te agrado o no el texto y porqué.

### **Actividad 3.**

Ahora con el material solicitado desde la sesión anterior, elabora un dibujo donde plasmes tu agrado o desagrado sobre el texto escuchado, o quizá, lo que te haya transmitido. Explicarás tu trabajo en forma oral para que comentes si lo visto hoy lo puedes aplicar a tu vida diaria o a tu vida académica, gracias por tu participación.

#### *Evaluación*

20 % disposición y disponibilidad a la clase.

30 % entrega de actividades por escrito.

20 % aportaciones orales.

30 % trabajos escritos que cumplan con lo indicado y solicitado por el profesor.

100 % total.

#### ***Estrategia 3: Ejercitación oral y auditiva.***

##### **Melodía "Sólo pienso en ti"**

Los estudiantes necesitan hablar con el fin de aprender y llegar a ser usuarios competentes del lenguaje. La apropiación de las ideas implica decirlos con palabras propias. Los estudiantes formalizan los conceptos confusos cuando pueden traducirlos y expresarlos. Esta expresión facilita su retención en la memoria. La adquisición de la materia de estudio depende de formas verbales y otras del aprendizaje simbólico, es decir, gracias al lenguaje y a la simbolización, llegan a ser posibles las formas más complejas de funcionamiento cognoscitivo. Nominar las ideas es prerequisite importante para usarlas en la conceptualización y otras formas de pensamiento. Expresar más que formar, es un proceso de refinamiento, gracias al cual, las ideas se vuelven más claras, más explícitas, más precisas y más delineadas.

Los estudiantes que comentan con otro lo que ellos desean decir, escriben más efectivamente que los que comienzan a escribir sin hacerlo.

Los principales recursos de transmisión cultural oral son:

- a) Patrones rítmicos de apoyo, por ejemplo: canciones y adivinanzas.
- b) Uso de aliteraciones, por ejemplo los trabalenguas.
- c) El uso de frases memorables y de alusión a personajes.
- d) Empleo de la redundancia y práctica constante de leyendas o historias familiares.
- e) Apoyo musical para fijar letras de canciones.
- f) Uso de macroestructuras (tema o estructura según) narrativas como apoyo para la retención y recuperación

Al incorporar la cultura oral de los alumnos a la clase se valora el entorno (familia, comunidad, costumbres, valores) donde esta cultura fue generada; es necesario hacerlos conscientes del conocimiento lingüístico que ya poseen, ya que de hecho, los adolescentes son capaces de producir y comprender un número infinito de frases, lo denominado competencia lingüística.

La competencia lingüística y comunicativa determina, en muchos casos, la incursión y el desenvolvimiento pleno de las personas dentro de la sociedad, es decir, por su capacidad para nombrar la realidad y comprenderla; tomar la palabra, interactuar con otros, procesar el significado de los textos escritos y reescribirlos, los capacitará para responder adecuadamente a las situaciones comunicativas que enfrenten.

Si la secuencia normal del desarrollo del lenguaje es escuchar, hablar, leer y escribir, debemos preocuparnos, antes que nada por la habilidad auditiva, pues suponemos que ya está desarrollada y no salimos de lo automatizado de la misma, pero no se cuestiona la comprensión de lo escuchado. Si el individuo tiene deficiencias en este aspecto, tendrá impedimentos en sus habilidades para comunicarse<sup>4</sup>.

Escuchar y leer son modalidades de la recepción de información que requieren estimulación sensorial, necesitan un banco de memoria, además de entender, entre otros aspectos, de fonología, morfología, sintaxis y semántica. Leer significa descifrar los signos gráficos para abstraer de ellos un pensamiento, y si se practican las destrezas para escuchar, se mejorará la lectura.

Luego de lo anteriormente planteado, se parte del supuesto que el alumno sabe escuchar y hablar –que de hecho lo sabe, solo hay que hacer conscientes y perfeccionar estas habilidades- el leer y escribir irán más allá, se logrará la acción de pensar, criticar, evaluar y emitir juicios responsables.

Por lo anterior se propone una estrategia en la que los alumnos formulen historias personales o de familia. Para comenzar, el profesor narrará una historia personal al grupo -aquí se pondrá en práctica la comprensión auditiva de los pupilos- y al término solicitará que en parejas realicen la misma actividad. Cuando finalicen, cada integrante de la pareja reproducirá la historia escuchada y elegirán la mejor narrada para contarla al grupo. Al término del ejercicio comentarán sus experiencias y

---

<sup>4</sup> SILVA Y ORTIZ, *Estrategias de enseñanza...*, p. 29, 30, 92,93

aprendizajes. Con este ejercicio se espera incidir en la competencia comunicativa de los alumnos de manera que analicen, organicen y articulen discursos propios y ajenos.

El siguiente paso será la reproducción de la melodía "Sólo pienso en ti" para que al finalizar anoten las sensaciones y primeras impresiones del texto en plenaria; inmediatamente responderán un cuestionario breve que evidencie su habilidad auditiva, terminando con una reflexión sobre los valores percibidos del texto que escucharon, así como las actitudes que se adoptaron durante la sesión respecto a las destrezas y habilidades por desarrollar.

*Temática:* Percepción y construcción del otro a través de textos orales y escritos.

*Objetivos por capacidades y destrezas:*

- **Expresará experiencias familiares en forma oral** ante el grupo.
- **Demostrará su comprensión textual** sobre textos ajenos.
- **Expondrá su fluidez verbal** con la narración de anécdotas propias y ajenas.
- **Organizará sus ideas para elaborar discursos orales y escritos.**

*Objetivos por actitudes y valores:*

- **Compartirá experiencias familiares para su disfrute y autoconocimiento.**
- **Se comunicará consigo y con sus semejantes** para obtener un enriquecimiento personal y académico, teniendo presente que **las ideas, valores y actitudes se forman en un constante intercambio** de los mismos con su núcleo social.

*Contenido temático:*

- Expresión oral: escucha atenta y dirigida. (TLRIID I, unidad II)
- Situación comunicativa: Construir el destinatario (TLRIID I, unidad II)
- Perspectiva: punto de vista, enunciación en primera y segunda persona (TLRIID II, Unidad II)
- Organización textual: secuencia narrativa y descriptiva (TLRIID II, unidad II).

Actividades	Duración
<p>Inducción.</p> <p>El profesor narrará al grupo una anécdota de su familia en forma oral, para luego solicitar una narración del mismo tipo a los alumnos.</p> <p>Para incentivar la actividad el profesor propondrá las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuéntanos algo acerca de tus parientes favoritos.</li> <li>- Cuéntanos algún suceso familiar divertido.</li> </ul> <p>Las narraciones se realizarán en parejas. Cada alumno narrará su historia a su pareja. Al terminar de contar la anécdota, el alumno que escuchó escribirá en su cuaderno lo más fielmente posible la historia narrada por su compañero. Enseguida al que le tocó escuchar, contará ahora su historia a su pareja, y ésta hará de igual forma el ejercicio anterior. Al terminar el ejercicio, ambos evaluarán en qué medida lo escrito por su compañero se apega más a la narración original y elegirán la que ellos consideren más completa para narrar su experiencia al grupo.</p>	<p>10 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>30 o 40 minutos</p>
<p>Desarrollo:</p> <p>Se solicitará al grupo su atención para ejercitar la habilidad auditiva al escuchar la canción <i>Solo pienso en ti</i>. Esta canción puede tomarse como otro ejemplo de historias familiares.</p> <p style="text-align: center;">Solo pienso en ti</p> <p>Ella fue a nacer en una fría sala de hospital cuando vio la luz su frente se quebró como cristal Porque entre los dedos a su padre como un pez se le escurrió. Hace un mes cumplió los 26 Solo pienso en ti</p> <p>Sólo pienso en ti Juntos de la mano se les ve por el jardín No puede haber nadie en este mundo tan feliz Solo pienso en ti.</p>	<p>5 minutos</p>

<p>Él nació de pie, le fueron a parir entre algodón  Su padre pensó que aquello era un castigo del señor  Le buscó un lugar para olvidarlo y siendo un niño le interno  Pronto cumplirá los 33  Sólo pienso en ti</p> <p>Sólo pienso en ti  Juntos de la mano se les ve por el jardín  No puede haber nadie en este mundo tan feliz  Sólo pienso en ti</p> <p>En el comedor se sientan separados a comer  Si se miran bien les corren mil hormigas por los pies  Ella le regala alguna flor  Y él le dibuja en un papel algo parecido a un corazón  Sólo pienso en ti</p> <p>Sólo pienso en ti  Juntos de la mano se les ve por el jardín  No puede haber nadie en este mundo tan feliz  Sólo pienso en ti</p> <p>Solo pienso en ti  Juntos de la mano se les ve por el jardín  No puede haber nadie en este mundo tan feliz  Solo pienso en ti</p>	<p>5 minutos</p>
<p>Al terminar la melodía se cuestionará al grupo sobre las sensaciones experimentadas con la misma y se les indicará que las anoten en su cuaderno.</p> <p>Inmediatamente después se les entregará un cuestionario que revise su capacidad de comprensión auditiva:</p>	<p>10 minutos</p>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿De qué nos habla la canción?</li> <li>2. ¿Quién o quiénes son los protagonistas de la historia?</li> <li>3. ¿Cómo están relacionados los personajes?</li> <li>4. ¿A qué se refiere la frase "su frente se quebró como el cristal"?</li> <li>5. ¿A qué se referirá la frase "le fueron a parir entre algodón"?</li> <li>6. ¿Qué mensaje nos transmite la frase "fue a nacer a una fría sala de hospital"?</li> </ol>	<p>10 minutos</p>

<p>7. Justifica las tres respuestas anteriores</p> <p>8. La frase "Sólo pienso en ti" hace referencia a tres personas, ¿quiénes son?</p> <p>9. Justifica la respuesta anterior</p> <p>Se espera que con el primer acercamiento a la canción no queden muy claros los referentes cuestionados; para solventar esta deficiencia auditiva se volverá a correr la melodía, pero ahora se les entregará también la canción en forma escrita, y se solicitará volver al cuestionario para resolver las preguntas faltantes o en las que hayan tenido duda. Lo anterior se resolverá en sesión plenaria para enriquecer las sensaciones y experiencias durante el ejercicio auditivo.</p>	
<p><b>Cierre:</b></p> <p>Finalmente se solicitará a los alumnos escribir una reflexión sobre la vivencia experimentada con la audición y lectura de la melodía, enfatizando el intercambio de opiniones de sus compañeros a partir del ejercicio de lectura y el segundo momento de audición de la melodía.</p>	10 minutos

*Evaluación*

- 20 % disposición para las actividades.
- 30 % entrega de actividades por escrito
- 50 % ejercicios que cumplan con los requerimientos solicitados.
- 100 % total

*Material para el alumno*

Nombre del alumno \_\_\_\_\_

La siguiente sesión pretende que conozcas un poco más de ti mismo y de tus compañeros por medio de pláticas sobre sucesos familiares, espero tengas una anécdota chistosa, divertida, ingeniosa o, incluso increíble que relatarnos....

**Actividad 1.**

Escucha la siguiente anécdota que contará tu profesor, se esperan tus comentarios sobre lo escuchado.

**Actividad 2.**

Busca una pareja y cuéntale una anécdota tuya, puede ser de tus parientes favoritos o algo divertido que te haya acontecido; ahora él escribirá lo escuchado en una hoja blanca lo más apegado al relato original. Ahora tu compañero te contará su historia y tú, luego de escucharlo, escribirás su narración lo mejor posible. Recuerda, tu ortografía y redacción contarán para tu evaluación; enseguida elegirán cual de los dos relatos escritos se apega más a la narración original ya que lo leerán ante el grupo

**Actividad 3.**

a) Escucha con atención la siguiente canción, las siguientes actividades las resolverá en torno a la melodía.

b) Anota inmediatamente las sensaciones experimentadas al escuchar la música y la letra de la canción, ¿qué te transmitió?

---

---

---

---

**Actividad 4.**

Con base en lo escuchado responde las siguientes preguntas y recuerda que podrás expresar tu opinión respecto a lo realizado con tus compañeros.

1. ¿De qué nos habla la canción?

---

---

---

2. ¿Quién o quiénes son los protagonistas de la historia?

---

---

---

3. ¿Cómo están relacionados los personajes?

---

---

---

4. ¿A qué se refiere la frase "su frente se quebró como el cristal"?

---

---

---

5. ¿A qué se referirá la frase "le fueron a parir entre algodón"?

---

---

---

6. ¿Qué mensaje nos transmite la frase "fue a nacer a una fría sala de hospital"?

---

---

---

7. Justifica las tres respuestas anteriores

---

---

---

8. La frase "Sólo pienso en ti" hace referencia a tres personas, ¿quiénes son?

---

---

---

9. Justifica la respuesta anterior.

---

---

---

### **Actividad 5.**

Para finalizar esta sesión, anota en el siguiente espacio una reflexión respecto a los ejercicios realizados, las experiencias y la melodía escuchadas, pero sobre todo para qué te pueden servir estas actividades. Recuerda que tu ortografía y redacción son importantes para tu evaluación.

---

---

---

---

---

---

---

---

### *Evaluación*

20 % disposición para las actividades.

30 % entrega de actividades por escrito

50 % ejercicios que cumplan con los requerimientos solicitados.

100 % total

### ***Estrategia 4. Comprensión auditiva para la comprensión lectora***

#### **Relato "La tristeza y la furia"**

Escuchar es tan básico que lo damos por sentado e incluso, pasan inadvertidas las sensaciones y experiencias que desencadena, tales como el interés, la preocupación, la valoración, el reconocimiento, la emoción y el aprecio, entre otras más. El que escucha colabora en la conversación y da entender al que habla de una u otra forma, que sigue y comprende su discurso.

Si esto lo trasladamos al proceso lector, en ese momento se establece un vínculo entre el lector y el escritor y, pone en marcha procesos cognoscitivos de construcción de significados e interpretación de textos.

Por lo anterior, y luego de tres sesiones en las que se ejercitó la escucha, la oralidad y la escritura, se propone ahora la aplicación en la comprensión de un relato narrativo y auditivo que aspira al autoconocimiento del individuo.

Por lo tanto, la siguiente estrategia es una propuesta didáctica para ejercitar la comprensión de textos a partir de la escucha (habilidad básica), en la que se buscará establecer contacto con emociones y sentimientos como una forma de activar el conocimiento previo para relacionarlo con nuevos conceptos, y llegar así a un aprendizaje significativo.

Debe tenerse en cuenta que no es una sesión psicológica, es una actividad que pretende llevar de la mano a los alumnos con sus experiencias previas tomando como punto central los valores: el disfrute, la responsabilidad, la creatividad, la autorrealización y el autoconocimiento; las actitudes: saber escuchar, interpretar, así como el desarrollo personal y la autodisciplina; las capacidades como la comprensión de textos orales, el comunicarse y la producción de textos escritos; y por último, pero no menos importantes, las destrezas: expresar experiencias, la comprensión auditiva, la representación mental, la exposición correcta de las ideas propias, el dialogar y el narrar un suceso de forma precisa. Con todo esto se espera hacer presente el currículum oculto del que se habló en el capítulo dos que plantea el aprendizaje de valores de la siguiente forma:

1. Hacer conscientes a los alumnos de los estímulos actitudinales que perciben del profesor o de los materiales didácticos (textos, películas, experiencias) en el salón de clase para reforzar y enfatizar su aprendizaje.
2. Propiciar actividades didácticas que busquen el consentimiento de los alumnos para recibir estos estímulos.
3. Por medio del ejemplo estratégico y didáctico (modelaje con materiales didácticos y currículum oculto) estructurar valores dentro de un patrón secuencia que vaya desde la aceptación inicial hasta la realización.
4. Organizar los valores propios de uno dentro de un sistema conceptual, y con ello, hacerlos conscientes y presentes.

Al realizar estas actividades, los alumnos estarán manipulando herramientas sociales como el respeto, la disposición y la apertura para asimilar, modificar e interactuar con los estímulos que vienen del exterior, interiorizarlos y comunicándose consigo mismos y con sus compañeros para socializar e interiorizar lo aprendido. En todo este desempeño se ejercitarán habilidades básicas como la escucha y la oralidad

en una conversación para construir conocimiento a partir de la interacción con los elementos de aprendizaje brindados por el profesor.

De este modo, la sesión dará inicio con preguntas que inciten a la reflexión sobre las habilidades necesarias para la comprensión lectora para hacer hincapié en la importancia de la escucha. Posteriormente, se plantearán preguntas sobre el autoconocimiento en un diálogo que confirme y/o retroalimente las hipótesis que se tengan respecto al conocimiento de sí mismos para comenzar la identificación de dos emociones que suelen confundirse: el enojo y la tristeza; esto se hará de manera rápida para evitar el estancamiento en la actividad. En grupo escucharán el relato "La furia y la tristeza", para que al finalizar anoten en sus cuadernos individualmente sus primeras impresiones y sensaciones, con la posibilidad de comentarlas y confrontarlas con las preguntas planteadas al inicio de la sesión.

En equipos escucharán nuevamente la grabación y reconstruirán en forma oral la comprensión del mismo para anotarla por escrito, puesta será el punto de partida para un esbozo para elaborar una dramatización creativa, entendida como la representación del aprendizaje vivencial al que se acercaron con la melodía. No habrá guiones ni argumentos, serán expresiones espontáneas que ellos mismos delimitarán para representar lo aprendido durante la sesión.

Se espera que con esta sesión se abarquen aspectos afectivos y cognoscitivos que pueden estar al interior del aula y que sirven como pretexto para adiestrar la competencia comunicativa de los alumnos. Es importante mencionar la pertinencia del conocimiento del profesor sobre el grupo, su contexto, su ambiente y sus características particulares.

*Temática:* Comprensión de textos a partir de la escucha como habilidad básica.

*Objetivos por capacidades y valores*

- **Comprensión de textos orales narrativos**, tomando a este género como una de las más importantes formas de transmitir valores a través del análisis de los mismos y llevar a una reflexión personal, crítica y creativa.
- **Producción de textos narrativos** como forma de enunciar lo aprendido a través de la identificación e interpretación de los relatos, experimentando con la elaboración de textos propios de corta y mediana extensión, desarrollando así el gusto por la lectura y, a su vez, la posibilidad de una reflexión que redunde en el desarrollo académico y personal de los alumnos.



<p>Se hará contacto con el sentimiento de la tristeza a través de la relajación y el recuerdo, para ello se solicitará la cooperación y el silencio de los alumnos, dando como opción la posibilidad de no participar en la actividad, de ser así se solicitará el silencio y el respeto a sus compañeros. La actividad debe llevarse a cabo en forma rápida para evitar el estancamiento de la misma.</p>	<p>Tiempo aproximado: 10 mins.</p>
<p>Los alumnos escucharán el CD con el relato "La furia y la tristeza" y anotarán en su cuaderno en forma individual su primera impresión del texto.</p>	<p>Tiempo aproximado: 10 mins.</p>
<p>En equipo se reunirán para reflexionar sobre sus primeras impresiones y las confrontarán con las primeras dos preguntas planteadas al inicio de la sesión. Anotarán sus conclusiones por escrito.</p>	<p>Tiempo aproximado: 15 minutos</p>
<p>Escucharán de nuevo el relato en CD. Se solicitará la participación de tres alumnos para explicar en forma oral lo escuchado en el texto. Inmediatamente después el equipo dialogará y conciliará sobre las opiniones vertidas a lo largo de los ejercicios, así como experiencia luego de haber escuchado por segunda vez el CD, esas opiniones y acuerdos los plasmarán por escrito, haciendo hincapié en que la idea principal del equipo deberá estar contenida en un párrafo. Este párrafo será el punto de partida para un esbozo del argumento que servirá para una dramatización creativa*.</p>	
<p>Se solicitará a los equipos llevar a cabo una dramatización creativa en la que se evidenció la reflexión realizada a lo largo de la sesión, con ella se pretende que los alumnos disfruten planeando y realizando dramatizaciones basadas en sus experiencias y lo escuchado en el CD. Se solicitarán tres equipos voluntarios para pasar a representar su dramatización.</p>	<p>30 ó 40 minutos</p>

<p>Conclusión:</p> <p>Finalmente, se plantearán las siguientes preguntas para retomar la experiencia y hacer consciente el aprendizaje obtenido, mismas que se anotarán en su cuaderno en forma individual:</p> <p>¿De qué temas habla el texto?</p> <p>¿Qué sentimientos o recuerdos trajo el texto?</p> <p>¿Durante los ejercicios se promovió algún valor?</p> <p>¿En qué momento y cómo?</p> <p>Numéralos y descríbelos</p>	<p>Tiempo aproximado: 10 o 15 minutos.</p>
---	--

#### *Evaluación\**

Calificación:

- Desarrollo de los trabajos escritos individuales y en equipo 30% Disposición y disponibilidad. Respeto y tolerancia con los compañeros.
- Revisión de los trabajos 30 %
- Dramatización creativa por escrito y al frente del aula 40%.

#### *Glosario*

\*La dramatización creativa es un arte en el cual los alumnos se involucran como un todo en un aprendizaje vivencial que requiere pensamiento y expresión creativa<sup>5</sup>. No existen guiones ni disfraces, tampoco escenas ni papeles previamente asignados, constituyen expresiones espontáneas. Los alumnos planean y realizan dramatizaciones que se basan en la vida real, en libros, en películas o en la televisión. Este apoyo puede constituir un componente importante en el desarrollo del lenguaje oral porque ayuda a los alumnos a hacer más descubrimientos sobre sus sentimientos, sus cuerpos y su habilidad para utilizar el lenguaje en variadas formas.

\*Evaluar: Señalar el valor de algo. Estimar, apreciar, calcular e

l valor de algo. Estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos.

---

<sup>5</sup> CONDEMARIN, *Taller de lenguaje*. P. 80

Nombre del alumno \_\_\_\_\_

En esta ocasión escucharás un relato de la antigüedad griega con el que verificaremos tu comprensión lectora, atiende con atención la grabación para poder trabajar los siguientes ejercicios satisfactoriamente.

### Actividad 1

Reflexiona las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo sabemos si comprendimos un texto?
2. ¿Qué habilidades necesitamos para comprender un texto?
3. ¿Por qué es importante la comprensión lectora?

### Actividad 2

Anota las siguientes preguntas, medítalas y reúnete en equipos de cuatro integrantes para intercambiar tus opiniones y experiencias previas en torno a estas dos cuestiones:

- ¿En qué ocasiones te has sentido triste?
- ¿Cómo te das cuenta de que estás triste?

### Actividad 3

Durante esta actividad se requiere de tu colaboración y disposición, para lo cual es necesario guardar silencio y tener respeto contigo y con tus compañeros. Se correrá un CD con un relato al cual tienes que poner la atención de tus cinco sentidos. En cuanto termine el relato, sin intercambiar comentarios con tus compañeros, anota tus primeras impresiones del mismo.

---

---

---

---

---

---

---

---

**Actividad 4**

Ahora con tu equipo intercambia tus impresiones, experiencias previas y opiniones del texto para elaborar en equipo un texto que exprese y englobe las opiniones de todo el equipo en torno a las actividades anteriores. Todos los integrantes del equipo deben tener el mismo texto.

---

---

---

---

---

---

---

---

**Actividad 5**

Se correrá de nuevo el relato para que al término de ésta, en equipo redactes un guión para llevar a cabo una dramatización creativa a partir de tus experiencias, las de tus compañeros y lo escuchado en el relato.

Una dramatización creativa<sup>6</sup> es una representación basada en la realidad o en la fantasía de un tema asignado por el profesor o elegido por los alumnos, en la que no existen escenas, ni papeles previamente asignados, son expresiones espontáneas en las que puedes improvisar en cuanto a descubrimientos sobre sentimientos y situaciones a través de tu expresión corporal y tu habilidad para utilizar el lenguaje en formas variadas.

---

<sup>6</sup> *Ibidem*



Si crees que durante los ejercicios se promovió algún valor, describe en qué momento y cómo se sucedieron

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

*Evaluación\**

Calificación:

- Desarrollo de los trabajos escritos individuales y en equipo 30% Disposición y disponibilidad. Respeto y tolerancia con los compañeros.
- Revisión de los trabajos 30 %
- Dramatización creativa por escrito y al frente del aula 40%.

## ***Estrategia 5. Comprensión lectora***

### ***Narraciones extraordinarias, "Berenice"***

La presente propuesta parte de la idea contundente respecto a las bondades que proporciona la lectura de los textos literarios, pues esta idea implica, además de leer y escribir; comunicarse, pensar críticamente, razonar y utilizar avances tecnológicos.

Asimismo, es imposible olvidarse o no tomar en cuenta el hecho de que las narraciones literarias como los mitos, los cuentos, las leyendas, son propuestas de valores, formas de vida e ideologías pues los personajes encarnan actitudes y realizan actividades que configuran su personalidad.

Si las narraciones facilitan la adhesión a los valores de una manera abierta, lejos de cualquier moralismo impositivo, se hace necesario y hasta imprescindible echar mano de este recurso, pues el mundo y la sociedad que contextualizan la vida de nuestros adolescentes hacen imperante el uso de este recurso.

Este tipo de textos narrativos llegan a ser interpretados por los lectores, y al mismo tiempo estimulan la imaginación, clarifican emociones y desarrollan inteligencia y creatividad pues exigen la participación del receptor. Una de las primeras tareas que realizarán los alumnos con este texto será la de organizar y reducir grandes cantidades de información compleja, para después interpretar las frases y oraciones. La siguiente tarea será relacionar la información recurriendo a su memoria a largo plazo (MLP), para agruparla en macroestructuras.

Es importante mencionar que para Van Dijk, el discurso tiene una superestructura similar a la del cuento, es decir una macroestructura<sup>7</sup> que puede ser organizada según un esquema superestructural jerárquico. Una vez que se traduce en proposiciones, se le asignan estructuras en varios niveles y que ésta, es la manera en que la información es almacenada en MLP.

De igual forma, el sistema cognoscitivo de la narración se rige por su organización estructural, lo que Bruner, explica al afirmar que existe en los humanos una predisposición a organizar la experiencia de manera narrativa para hacer frente a lo canónico y así, establecer significados con legitimidad, compromiso moral o valores.

---

<sup>7</sup> Tema o estructura de un discurso

Por lo anterior, las historias se relacionan con lo moralmente valorado o apropiado, la narración trata del tejido de la acción y la intencionalidad humanas. Por lo tanto, se espera que los alumnos adopten posturas respecto a la lectura, sobre todo en el momento en que socialicen lo leído con sus compañeros.

La propuesta narrativa se enfoca en el cuento *Berenice* de Edgar Allan Poe, "Maestro del suspenso", y se justifica en la medida en que se ha comprobado que a los alumnos les atrae este tipo de temáticas (ponencia en 1er encuentro de problemas en la enseñanza del español, CU) por lo que es considerado una manera atractiva para los jóvenes de la que podemos echar mano para invitarlos y atraerlos a la lectura.

La sesión pretende relacionar sus gustos y curiosidad con la literatura, por lo que se hará uso de frases publicitarias sobre el romanticismo y, cómo con el paso del tiempo éste concepto se ha distorsionado por el consumismo. Durante este proceso se activarán los conocimientos previos de los alumnos y se confrontarán con textos académicos y con elementos del ambiente que les rodea, todo esto inducirá a los alumnos para prepararlos para la lectura dentro del salón del relato de Allan Poe para que al finalizar, se verifique la comprensión y disfrute del mismo en sesión plenaria. Se comentará el contexto en el que surgieron los textos de terror, auxiliándose con la lectura de fragmentos de la Divina comedia y de Frankenstein, ambientado por la novena sinfonía de Beethoven.

La verificación de lo aprendido en clase se realizará por medio de la elaboración individual de un texto escrito que recapitule el agrado o desagrado por la lectura, el género, así como el interés o desinterés que haya propiciado, además de hacer uso de sus argumentaciones de manera coherente y ordenada tanto en la redacción como en la presentación.

Para finalizar la clase responderán un breve cuestionario individual que demuestre ante ellos mismos su aprendizaje.

*Temática:* El mundo ficticio del relato literario como texto lúdico.

*Objetivos por capacidades y valores:*

- **Comprensión de textos orales narrativos**, tomando a este género como una de las más importantes formas de transmitir valores a través del análisis de los mismos y llevar a una reflexión personal, crítica y creativa.

- **Disfrutar y comunicar** por medio del diálogo entre compañeros experiencias e intereses comunes, **organizando y responsabilizándose** de su propio discurso.
- **Producción y realización** de textos con la **exposición correcta** de sus ideas

*Objetivos por destrezas y actitudes.*

- **Disfrutar** la lectura o **escucha** de textos narrativos como una posibilidad de **compartir** experiencias, conocer otras formas de vida y, como consecuencia enriquecer su mundo y sus horizontes.
- Ejercitar en la práctica la adquisición de **la tolerancia, el respeto y la apertura** a formas de vida y formas de pensar diferentes a las propias.
- Potenciar la imaginación a través de la lectura y escritura expresivas de la literatura

*Contenido temático:*

- Relato anecdótico.(TLRIID 1, Unidad I)
- Recursos del texto escrito: títulos, párrafos, puntuación, creación del contexto. .(TLRIID 1, Unidad I)
- Producción de textos: la observación y el planteamiento de preguntas. (TLRIID I, Unidad II)
- Propiedades textuales: adecuación, coherencia, cohesión, disposición espacial. (TLRIID I, Unidad II)
- Texto escrito: organización textual: inicio, desarrollo y cierre.(TLRIID 1, Unidad I)

Inducción:	15 minutos
El profesor comenzará la sesión dando la bienvenida a los alumnos; cuestionará sus opiniones sobre lo que significa para ellos la imaginación, el miedo, el terror. De inmediato contará de manera oral al grupo una anécdota que evidencie una experiencia sobrenatural propia, dando pie a que los alumnos también cuenten sus posibles experiencias.	
- Luego de esta actividad se leerá el texto "Y a ti.... Qué te provoca miedo"; con esto se pretende introducir a los alumnos y prepararlos para la siguiente actividad. La transcripción del texto oral se encuentra anexo al material del profesor.	5 minutos
- Al finalizar esta introducción se cuestionará al grupo respecto a lo que para ellos es el romanticismo. Luego de algunas definiciones de los alumnos y su anotación en el pizarrón el profesor elegirá una de las siguientes frases, los alumnos darán sus puntos de vista en relación a ellas:	15 o 20 minutos

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deja que tu corazón te lleve a París.</li> <li>- Una fragancia para sentirse única.</li> <li>- Llévatelo a una cena romántica.</li> <li>- Estoy buscando mi media naranja</li> <li>- Para cuando llegue mi príncipe azul.</li> </ul> <p>Al tener la lluvia de ideas se solicitará buscar en su diccionario la definición de romanticismo, y al verificar su concepto en grupo, se planteará el hecho de que existen palabras que con el paso del tiempo se desvirtúan, como en el caso del romanticismo, dando el profesor la definición del DRAE, así como algunas características del mismo movimiento.</p>	
<p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leerán de manera individual el cuento "Berenice".</li> <li>- Al terminar la lectura se solicitará a los alumnos, cinco a lo más, contar la historia de manera oral al grupo, y así verificar el grado de comprensión del texto, incluyendo cuestionamientos sobre la metacompreensión lectora, es decir, si los alumnos pueden explicar que procesos siguieron para comprender y emitir su comprensión sobre el mismo de manera oral.</li> <li>- Se iniciará una sesión plenaria que hable del contexto en el que surgieron este tipo de textos, estableciendo la diferencia entre los relatos de terror de ese entonces y los de ahora. El profesor se auxiliará con la lectura de fragmentos de la <i>Divina comedia</i> de D. Alligueri, en la edad media, así como fragmentos de un texto surgido durante el romanticismo: "Frankenstein"; todo esto será ambientado con la 9ª sinfonía de Beethoven, de la cual también se darán algunos datos contextuales y así, inmiscuir al alumno en este ámbito cultural.</li> <li>- Como evaluación, los alumnos elaborarán un texto escrito que recapitule su agrado o desagrado por la lectura, el género y el interés o desinterés por leer este tipo de relatos. Del mismo modo, incluirán sus argumentos. En el trabajo se evaluarán aspectos de cohesión, coherencia y disposición espacial. Se les proporcionarán hojas blancas para realizar su trabajo.</li> </ul>	<p>15 minutos</p> <p>15 minutos</p> <p>20 minutos</p> <p>20 minutos</p>

<p>Cierre:</p> <p>Finalmente y como conclusión, los alumnos responderán un cuestionario en forma escrita de manera individual para que, terminándolo, se preguntarán los cuestionamientos al azar. Las preguntas son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué se ahora que antes no sabía?</li> <li>- ¿Qué recuperé de lo que antes ya sabía?</li> <li>- ¿Qué fue lo que más me gusto del tema visto hoy?</li> <li>- Lo que hoy ví en clase ¿lo puedo aplicar a algún aspecto de mi vida académica o cotidiana?</li> <li>- Especifica tu respuesta.</li> </ul>	<p>10 minutos</p>
---	-------------------

#### *Evaluación*

Trabajo por equipo: disposición y disponibilidad	30 %
Trabajos por escrito, cuidando los aspectos solicitados	50 %
Lectura con antelación del texto "Berenice"	20 %
Total	100 %

#### *Glosario*

**Romanticismo:** m. Escuela literaria de la primera mitad del siglo XIX, extremadamente individualista y que prescindía de las reglas o preceptos tenidos por clásicos. Época de la cultura occidental en la que prevaleció tal escuela literaria. Cualidad de romántico, sentimental.

**Romántico:** adj. Perteneciente o relativo al Romanticismo o que participa de sus peculiaridades en cualquiera de sus manifestaciones culturales o sociales. Dicho de un escritor: que da sus obras el carácter del Romanticismo. Partidario del romanticismo. Sentimental, generoso y soñador.

**Cursi:** adj. Coloq. Dicho de una persona: que presume de fina y elegante sin serlo. Dicho de una cosa: que con apariencia de elegancia o riqueza es ridícula y de mal gusto. Se dice de un artista o de un escritor, o de sus obras, cuando en vano pretenden mostrar refinamiento expresivo o sentimientos elevados.

Ridículo: adj. Que por su rareza o extravagancia mueve o puede mover a risa. Escaso, corto de poca estimación. Extraño, irregular y de poco aprecio y consideración. Situación ridícula en la que cae una persona. Expuesto a la burla o al menosprecio de las gentes, sea o no con razón justificada.

Beleño: m. Planta de la familia de las Solanáceas, como de un metro de altura, con hojas anchas, largas, hendidas y vellosas, flores a lo largo de los tallos, amarillas por encima y rojas por debajo, y fruto capsular con muchas semillas pequeñas, redondas y amarillentas. Toda la planta, especialmente la raíz, es narcótica.

Prorrumpen: Salir algo con ímpetu. Proferir repentinamente y con fuerza o violencia una voz, suspiro u otra demostración de dolor o pasión vehemente.

Arpías: (Del latín *harpiya* y este del griego) Ave fabulosa con rostro de mujer y cuerpo de ave de rapiña. Expresión coloquial que alude a una persona codiciosa que con arte o maña saca cuanto puede. Mujer muy fea y flaca.

Mutabilidad: Que cambia o se muda con facilidad.

#### *Ya tí... ¿qué te provoca miedo?*

Quizá, hoy en día lo que te provoca terror no sea lo mismo que lo de hace un siglo:

“La diversidad de hablas y horribles imprecaciones<sup>8</sup>, los gemidos de dolor, los gritos de rabia y voces desaforadas y roncadas, a los que se unía el ruido de las manos (manos batidas por la desesperación de librarse de los moscones y de las avispas que los atormentan) producían un estrépito<sup>9</sup>, que es el que resuena siempre en aquella mansión perpetuamente agitada, como la arena revuelta a impulso de un torbellino”<sup>10</sup>

Probablemente esto ya lo has escuchado, o lo que va más allá, ya lo has visto. Es importante no perder de vista que tú naciste con la tecnología, eres miembro de las generaciones que nacieron con el control remoto de la televisión en la mano, juegos de video, videocassetera para ver todo tipo de películas en casa, y hoy por supuesto, con DVD; con computadora, y con ella, la famosa, cuestionable pero también ágil e

<sup>8</sup> Maldiciones, injurias o malos deseos al prójimo

<sup>9</sup> Ruido considerable

<sup>10</sup> Alligueri, Dante, *La divina comedia*, p. 14

interesante internet; medios audiovisuales que al parecer le han ganado a tu imaginación, ¿en verdad será así?

Lo ignoró, pero luego de compartir contigo el siguiente hecho o caso sin resolver, podría ser interesante que te preguntes ¿qué ha sucedido con tú imaginación?

En su tiempo, este suceso puso los cabellos de punta a más de uno, quien al conocerlo se sentía intrigado pero que al adentrarse, cosas extrañas acontecían. Quizá tu puedas ser el valiente que ayude a entender lo que le aconteció.....

Egeo fue una persona como muchos de nosotros somos en alguna etapa de nuestra vida: enfermizos, melancólicos, tímidos y enamorados de alguna belleza de quien nos obsesionamos sin alguna razón aparente. Lo que hizo la diferencia en él, fue el rumbo que tomó su historia, historia que no debe ser contada por su misterio y terror. Sin embargo, hubo una persona que desea esclarecer ese misterio, y así, poder liberar el alma en pena de su patrón: el criado de la casa y testigo de lo sucedido, quien, aún renuente, te invita a conocer los detalles de esta historia de terror.

Pero, hoy en día ¿qué es el misterio? ¿qué es el terror? Algo incomprendible, algo inexplicable, algo que infunde miedo o que provoca angustia. Pero ¿qué es ese algo? ¿has llegado a sentir miedo o angustia? ¿a qué? ¿a quién? ¿por qué?

Ahora te reto a desentrañar ese misterio que no se ha podido explicar, porque aunque lo dudes, este relato tiene sus partes de verdad, después de todo, ¿la vida no es solo eso?

#### *Fragmentos la Divina Comedia*

“.....entramos por un bosque(...), no se veían allí hojas verdes, sino de color obscuro, ni ramas lisas, sino nudosas y retorcidas, ni frutos de ninguna especie, sino espinas y beleño. No habitan malezas más ásperas ni espesas las fieras salvajes que aborrecen los lugares cultivados..... Allí hacen su nido las monstruosas arpías. (...) Tienen anchas alas , con cuellos y rostros humanos, pies de corvas uñas y plumas en el vientre, y prorrumpen en lamentos sobre aquellos extraños árboles.

“Antes que penetres más adentro....., has de saber que estás en el segundo recinto, (el de los suicidas(...)) Mira, pues, con atención, y verás cosas que haría increíbles mi relato.”

“Sentía resonar ayes por todas partes..., ... aquellas voces salían de las gargantas de gentes que ocultaban de nosotros.(... ) Si rompes la menor rama de uno de esos árboles, te desengañarás completamente,(...) Alargué entonces un poco la mano, cogí una ramita de un gran árbol y me gritó su tronco: “¿por qué me rompes?” y después tiñéndose de sangre, empezó a gritar de nuevo....”<sup>11</sup>

Libro II. Capítulo II:

Descansamos: una pesadilla tiene el poder de envenenar nuestro sueño.

Nos levantamos: una idea vaga estropea el día.

Sentimos, concebimos o razonamos, reímos o lloramos.

Abrazamos a nuestro peor enemigo o ahuyentamos las inquietudes.

Todo es igual, pues ya se trate de una pena o de una alegría,  
el camino de su partida aún está abierto.

El hombre de ayer jamás será como el de mañana...

¡pues nada hay duradero más que la mutabilidad!<sup>12</sup>

*Material para el alumno*

Nombre del alumno \_\_\_\_\_

**Actividad 1.**

Escucha con atención la siguiente experiencia que te narrará tu profesor.

**Actividad 2.**

Se solicita un voluntario para leer el siguiente texto..... ¡calma, calma, no se amontonen!

El resto del grupo debe prestar atención para llevar a cabo satisfactoriamente la comprensión oral del texto, ya que contará como parte de la evaluación, no lo olviden.

**Actividad 3.**

a) En sesión plenaria responde qué es para ti el romanticismo.

<sup>11</sup> ALLIGUIERI, *La divina comedia*, p. 64

<sup>12</sup> SHELLEY, *Frankenstein*, p. 66

El romanticismo es \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

**b)** Podrías explicar qué relación tiene la actividad 1 y 2 con la actividad 3. Tú opinión es importante.....

---

---

---

---

---

---

---

---

**c)** Observa las siguientes oraciones que se te presentan y elige una de ellas; elabora una opinión sobre ésta:

- Deja que tu corazón te lleve a París.
- Una fragancia para sentirse única.
- Llévatelo a una cena romántica.
- Estoy buscando mi media naranja
- Para cuando llegue mi príncipe azul.

Creo que \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

d) Busca en tu diccionario el concepto de romanticismo, romántico, ridículo y cursi, intercambia tus impresiones con el resto de tus compañeros y tu profesor.

- Romanticismo

---

---

---

---

---

- Romántico:

---

---

---

---

---

-Ridículo

---

---

---

---

---

-Cursi

---

---

---

---

---

#### Actividad 4

Lee en silencio el siguiente relato de Edgar Allan Poe, escritor perteneciente a la corriente del romanticismo conocido como el "maestro del terror".

Cuando culmines tu lectura, intenta reproducirla nuevamente pero de manera oral a tus compañeros y así, verificar qué tanto comprendiste de la misma.

¿Lograste desentrañar el extraño misterio del criado de Egeo? Explícalo con tus propias palabras en forma oral.

¿ Explica qué pasos seguiste para lograr desentrañar ese misterio?

---

---

---

#### **Actividad 5**

Escucha con atención los siguientes fragmentos...

Escucha con sentido y relajación la siguiente pieza musical....

Describe por escrito tus sensaciones o percepciones de lo que escuchaste:

---

---

---

#### **Actividad 6**

Después de las actividades anteriores, tienes ya elementos para conformar una opinión respecto a este tipo de textos literarios así como su origen y las sensaciones que provocan, por lo tanto, podrás elaborar un texto que explique tu agrado o desagrado sobre estos relatos. Tu escrito debe incluir una introducción, un desarrollo y un cierre. Además del cuerpo que se solicita para tu texto, cuida que posea cohesión, coherencia, adecuación y disposición espacial. En tu trabajo puedes incluir experiencias o aprendizajes previos que se vinculen con lo trabajado durante la sesión así como todo lo que pueda enriquecerlo.

Aquí puedes escribir tu texto (si lo requieres, escribe en la parte trasera de la hoja):

---

---

---

---

---

### *Evaluación*

Trabajo por equipo: disposición y disponibilidad	30 %
Trabajos por escrito, cuidando los aspectos solicitados	50 %
Lectura con antelación del texto "Berenice"	20 %
Total	100 %

### *Glosario*

**Beleño:** m. Planta de la familia de las Solanáceas, como de un metro de altura, con hojas anchas, largas, hendidas y vellosas, flores a lo largo de los tallos, amarillas por encima y rojas por debajo, y fruto capsular con muchas semillas pequeñas, redondas y amarillentas. Toda la planta, especialmente la raíz, es narcótica.

**Prorrumpen:** Salir algo con ímpetu. Proferir repentinamente y con fuerza o violencia una voz, suspiro u otra demostración de dolor o pasión vehemente.

**Arpiás:** (Del latín *harpiya* y este del griego) Ave fabulosa con rostro de mujer y cuerpo de ave de rapiña. Expresión coloquial que alude a una persona codiciosa que con arte o maña saca cuanto puede. Mujer muy fea y flaca.

**Mutabilidad:** Que cambia o se muda con facilidad.

## **Estrategia 6. Léxico y escucha:**

### **Canción: "La chilanga banda" de Café Tacuba**

Dentro del ámbito escolar y como docentes de español abordamos las cuatro habilidades de la lengua dentro del salón de clases, además de proporcionar las herramientas necesarias al alumno para que éste pueda mejorar su expresión oral y escrita.

Las cuatro habilidades deben retroalimentarse y relacionarse entre sí en forma cíclica. Luci Nussbann<sup>13</sup> justifica la importancia de la oralidad dentro del salón de clases. Menciona que la lengua oral se propone como un instrumento de comunicación en diversas situaciones. La oralidad ayuda a comprender el aspecto esencial del ser

---

<sup>13</sup> LOMAS, *El enfoque comunicativo...*, p. 78

humano, es decir, facilita la actividad lingüística, por lo tanto, también la competencia comunicativa; el problema con la cuestión oral es que se da como desarrollada.

Para abordar este problema es necesario retomar los actos de habla (elementos pragmáticos) para tratar con la competencia comunicativa, para lo cual es necesario crear estrategias que recopilen distintas prácticas orales en diversos textos, desde literarios hasta comunes y corrientes para los alumnos, y así, mostrar cuan cercano y accesible para ellos puede ser la lectura y la escritura.

Por lo tanto, leer y escribir no son actividades aisladas, para aprenderlas bien es necesario desarrollar otras dos habilidades primarias: la escucha y la oralidad.

¿Y qué sucede con estas habilidades?, ¿dónde se rompe la secuencia del aprendizaje de la lengua?

Siguiendo a Luci Nussbaum<sup>14</sup>, la razón se halla en primera instancia en las relaciones establecidas entre la lingüística y la didáctica de la lengua, ya que la enseñanza de la lengua ha tomado como base modelos desvirtuados para constituir programas oficiales o manuales de lengua que proponen una lengua ideal, no tomando en cuenta el uso concreto de ésta. Con esto se dan simulaciones de situaciones comunicativas, falta de instrumentos didácticos adecuados, con objetivos vagos e imprecisos que no permiten mejorar de manera útil la expresión de los alumnos.

Es necesario para la planeación de estrategias tener en cuenta, antes que nada, la oralidad y la escucha, pues son el fundamento de todo crecimiento del lenguaje. Las sociedades con cultura escrita han surgido de la tradición oral.

Del mismo modo, es necesario tener presentes las predicciones catastróficas que realizó Walter Ong<sup>15</sup>, al afirmar que cuando el lenguaje se textualiza, formaliza y fosiliza en lo escrito, el lenguaje oral declina.

Una manera de evitar este deterioro, es que dentro del salón de clases no se critique ni se juzgue o sentencie la manera de hablar de los alumnos, es necesario antes que nada, mostrarles que su realidad lingüística no nos es ajena, por el contrario, es necesario evidenciar el habla coloquial en grandes y renombrados textos literarios, exaltando nuestra lengua, el español, y que mejor exponente para lograr este muestreo

---

<sup>14</sup> *Ibidem*

<sup>15</sup> ONG, *Oralidad y escritura...*, p. 172

que textos como las canciones que ellos escuchan y que recurren a formas de hablar de los años cincuenta o sesenta.

Esta estrategia estará conformada por dos etapas: en la primera se hará una aproximación al lenguaje coloquial con ayuda de la melodía "La chilanga banda" de Café Tacuba, para posteriormente, en la siguiente sesión, introducir el texto "El llano en llamas" de Juan Rulfo. Ambos textos son un ejemplo de la puesta en práctica del habla cotidiana y coloquial que se ha hecho desde décadas atrás y que siguen vigentes hoy en día con todo y sus modificaciones aportadas por las nuevas generaciones; y es precisamente aquí cuando los alumnos verán que su habla también puede enriquecer su lengua, es decir, se percatarán de la gran riqueza y creatividad que puede tener el lenguaje, y en especial, su habla como manifestación individual o de grupo.

Es necesario mencionar que dentro de esta sesión también se trabajará el aprendizaje cooperativo<sup>16</sup>, pues como se ha mencionado en los planteamientos de Vygotski, el trato social del aprendizaje es imprescindible para el razonamiento, la comprensión y el pensamiento crítico. El aprendizaje cooperativo ocurre cuando los estudiantes trabajan en pequeños grupos para ayudarse unos a otros, con lo que se espera establecer en los alumnos una interdependencia positiva, es decir, la necesidad que tenemos unos de otros para el logro del aprendizaje que implica el desarrollo de actitudes y valores para la interacción social. El contexto de interdependencia significa que los alumnos desarrollen habilidades como la argumentación, la negociación de intereses y el saber escuchar los puntos de vista de los demás, estas actividades esenciales para el ejercicio de la oralidad y la escucha, y más tarde para la comprensión de textos, en este caso, literarios. De igual forma, la relación que se da entre maestro y alumnos, no es sólo de transmisión de información del docente hacia el alumno y la recepción de esa información por este último, los alumnos construyen el conocimiento en conjunto y colaboración de unos con otros con la guía del profesor, para apropiarse de él y transformarlo en la aplicación a la resolución de problemas y en la socialización. Los objetivos de la cooperación son que los participantes hagan cosas diferentes y después coordinen sus logros para un resultado común que excede lo que cada uno podría haber hecho por separado.

---

<sup>16</sup> WOOLFOLK, Psicología educativa, *De los grupos a la cooperación*. P. 87

De este modo, en esta sugerencia didáctica se trabajarán con la pragmática Interrelación e intercomunicación constante entre profesor-alumnos y alumnos-alumnos; el arte y la creatividad (música y labor de equipo); la dinámica de grupos: favorece la comunicación y la adquisición de capacidades, habilidades y aptitudes para consolidar lo estudiado teóricamente en clase. "Aprender es adquirir experiencias y no sólo conocimientos. Aprender debe ser transformar la vida"<sup>17</sup>; el aprendizaje cooperativo dentro del que cada alumno aportará trabajo y perspectiva para consolidar e integrar el producto: el trabajo comunicativo dentro de un ambiente comunicativo.

Esta propuesta está integrada por tres partes: inducción, desarrollo y cierre. En la primer parte, la lluvia de ideas, luego de investigar los conceptos cultura, costumbre y tradición, guiará el camino para acercar al alumno a una manifestación cultural y léxica vasta en significaciones lingüísticas: la música. En el desarrollo se ofrecerá una melodía conocida por los alumnos, en la que se hace uso del lenguaje coloquial accesible a los jóvenes, se verificará la comprensión de este tipo de discursos; lo que servirá de pretexto para el trabajo cooperativo, es decir, para socializar el aprendizaje y ejercitar habilidades y actitudes para conformar destrezas y valores. La forma de evaluar estas últimas será por medio de instrumentos individualizados para cada alumno: un guía de desempeño (jefe de evaluación); un secretario (reportero), un verificador (corrector de estilo); diseñador (investigador-mensajero). Todo esto se presentará de manera hipotética de trabajo en un periódico para inmiscuir e interesar a los alumnos en la actividad. Se finalizará con preguntas en plenaria dirigidas a revisar las opiniones y críticas respecto a la actividad realizada y su aprendizaje.

*Temática:*

Escritura y reescritura de textos: Ejercitación de operaciones textuales.

*Objetivos por capacidades y valores:*

- **Comprenderá y disfrutará** textos orales.
- **Se comunicará con los compañeros** de su equipo en un **ambiente de igualdad, responsabilidad y creatividad** para producir textos orales y escritos.

---

<sup>17</sup> ANDUEZA, *Dinámica de grupos*, p. 12

*Objetivos por destrezas y actitudes:*

- **Escuchará, interpretará y compartirá** experiencias y conocimientos cotidianos acerca de la lengua y su uso.
- Con un **diálogo respetuoso** realizará tareas en equipo que le permitan **conocer y aceptar diferencias** que lo lleven a un conocimiento de sus posibilidades y limitaciones.
- **Analizará y elaborará párrafos** que fomen un texto que explice y especifique su **interpretación y comprensión de textos orales**.

*Contenido temático:*

- Léxico y vicios del lenguaje: Sinónimos y antónimos, pobreza de vocabulario. (TLRIID II, Unidad I)  
Registro lingüístico: coloquial, culto, popular. (TLRIID II, Unidad I)
- Producción de textos: borrador. (TLRIIDII, Unidad III)

Actividad	Duración
<p><b>Inducción:</b></p> <p>Desde la sesión anterior, los alumnos habrán investigado el término cultura, así como ejemplos de manifestaciones culturales mexicanas; ya sea de tipo musical, pictórico, costumbres, leyendas, tradiciones, folclore, entre otras.</p> <p>Cultura: Del latín <i>cultûra</i>. Conjunto de conocimientos que permite a alguien desarrollar su juicio crítico. Conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico científico, industrial en una época, grupo social. Conjunto de las manifestaciones en que se expresa la vida tradicional de un pueblo.</p> <p>Costumbre: Del latín <i>cosuetumen</i>. Hábito, modo habitual de obrar o proceder establecido por tradición o por la repetición de los mismos actos y que puede llegar a adquirir fuerza de precepto. Aquello que por carácter se hace más comúnmente. Conjunto de cualidades o inclinaciones y usos que forman el carácter distintivo de una nación o persona.</p>	15 minutos

<p>Tradición: del latín <i>traditio</i>: Transmisión e noticias, composiciones literarias, doctrinas, ritos, costumbres hecha de generación en generación. Doctrina, costumbre, conservada en un pueblo por transmisión de padres a hijos.</p> <p>Luego de la lluvia de ideas respecto a los términos investigados se presentarán y comentarán algunos ejemplos de estos tres conceptos para llegar a afirmar que la cultura esta conformada por costumbres, mitos tradiciones, folclores y manifestaciones artísticas como la pintura, la danza, la literatura, la música, el cine, la escultura y, y así, demostrar que todas ellas en sus múltiples presentaciones son dignas de admirarse y respetarse, lo que dará pie para llegar a acercar al alumno a una representación cultural más próxima y no tan ajena a él.</p>	
<p>Desarrollo:</p> <p>Se retomará el concepto de cultura para demostrar a los alumnos que tanto la literatura como la música, son manifestaciones artísticas por lo que también son cultura, y como tales, expresan ideas, valores y sentimientos.</p> <p>La canción que escucharán a continuación "La chilanga banda" es otra representación del uso del léxico, más cercano a ellos. Primero escucharán la canción para posteriormente solicitar a algún alumno la relate en forma oral, así como su interpretación. Se espera que los compañeros del grupo hagan aportaciones y/o comentarios a la interpretación del voluntario, lo cual enriquecerá la perspectiva y conceptualización de la melodía. Probablemente esta canción ya la conozcan los alumnos, lo que facilitará de alguna forma su interpretación.</p> <p>Con la siguiente actividad, especialmente con la forma en que se presenta, se espera que los alumnos la lleven a la práctica de manera entusiasta, ya que se les propondrá como una actividad hipotética de una posible incursión al campo de trabajo en los medios periodísticos.</p>	15 minutos

<p>El profesor presentará a los alumnos la hipotética convocatoria de un concurso para lograr una plaza como reporteros de un prestigiado periódico capitalino, siendo el premio principal, la publicación de su trabajo en el tabloide y su ingreso al mismo como miembro honorario de su personal.</p> <p>Esta es una oportunidad para ingresar a trabajar a un periódico capitalino muy renombrado. Salió una convocatoria para concursar en un certamen de nuevos valores en la noticia. El objetivo es encontrar gente con talento para realizar reportajes como medio de apoyo para el periódico, donde el trabajo en equipo es muy importante.</p> <p>Los requisitos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser alumno de primer semestre de CCH</li> <li>- Integrar un equipo de cuatro estudiantes.</li> <li>- Ser dinámico y creativo</li> <li>- Ser respetuoso de las ideas de los demás y que le agraden los retos.</li> </ul>	<p>10 minutos</p>
<p>El personal que se solicita es un reportero, cuya función específica es mantener la comunicación al interior de su equipo de trabajo, con el director del periódico (profesor) y sus fuentes de información. Un jefe de redacción, quien anotará la información necesaria para el reportaje, verificando la calidad del material y someter a consideración de los otros integrantes del equipo de trabajo, la pertinencia de la información dentro de su trabajo. Un corrector de estilo, quien revise el trabajo aportado por las fuentes de información (todos los miembros del equipo) ayudado de un instrumento que el director del periódico le dará y; un diseñador de página, quien verificará que el tiempo asignado para recabar la información no sobrepase el límite de tiempo para realizar todo el reportaje. Cada miembro de este equipo de trabajo entregará un reporte de su función y la entregará al director del periódico, al igual que el producto final realizado en conjunto.</p>	<p>10 minutos</p>

Los lineamientos que debe cubrir el trabajo son los siguientes:

- El reportaje lo deberán entregar en un tiempo no mayor a 30 minutos.
- Su presentación será en hojas blancas y en letra legible y, por supuesto, demostrando las aptitudes de un buen equipo de reporteros: claridad, sencillez, ortografía, pero sobre todo un trabajo cooperativo.

Una vez explicitados los roles dentro del equipo, se enfatizará que éste es un trabajo en conjunto, por lo que se requiere el apoyo y solidaridad de sus integrantes. De este modo, se explicará que cada integrante tendrá una calificación individual dentro del equipo pero que el promedio de estas calificaciones será la evaluación definitiva del equipo y, por lo tanto, de cada uno de ellos.

Se explicará al grupo, ya conformado en equipos, que se tienen cinco actividades a realizar y se les dará la letra de la canción:

1. La primera tarea a realizar para obtener una buena nota será el conocimiento de los conceptos que se incluirán en el reportaje, por lo que tendrán que salir y averiguar los términos desconocidos y poco comunes para ellos de los dos primeros párrafos de la canción, ya sea en la biblioteca, con otros profesores o compañeros. Tomarán nota de ello pues será una fuente importante de información para su reportaje. Se anexa la letra de los dos primeros párrafos de la canción:

Ya chale chango chilango,  
¡que chafa chamba te chutas!  
No checa andar de tacuche  
¡y chale con la charola!

Tan choncho como una chinche,  
Más chueco que la fayuca  
Con fusca y con cachiporra  
Te pasa andar de guarura

<p>2. El equipo en breves platicas con sus entrevistados, cuestionará sobre el uso de las palabras o expresiones empleadas en la vida cotidiana contenidas en los siguientes dos párrafos:</p> <p>Mejor yo me echo una chela Y chance enchufo una chava Chambeando de chafirete Me sobra chupe y pachanga</p> <p>Si choco saco chipote La chota no es muy molacha Chiveando a los que machucan Se va a morder su talacha</p> <p>De noche caigo al congal "no manches" dice la "Changa", hay chorros de teporochos y chifla y pasa la pacha.</p> <p>Pachucos, cholos y chundos Chichifos y malafachas Acá los chompitas rifan Y bailan tibiritabara</p> <p>3. Tomando en cuenta sus experiencias y conocimiento de su lengua, así como de las entrevistas realizadas, elaborarán una entrevista imaginaria que ponga de manifiesto el uso cotidiano de su lengua, en la que empleen los términos contenidos en la canción y la información recabada durante su práctica periodística y cuyo tema a tratar sea el tratado en la melodía.</p>	
<p>Cierre:</p> <p>Luego de concluir las actividades encomendadas, los alumnos entregarán sus trabajos al profesor con sus respectivas hojas de evaluación.</p> <p>El profesor cuestionará al grupo sobre sus impresiones, experiencias, críticas y observaciones sobre la actividad realizada y lo que esperan obtener de ella.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿qué sabía del tema visto hoy que antes no sabía?</li> <li>- ¿Qué recuperé de lo que antes ya sabía?</li> </ul>	<p>10 o 15 minutos</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué fue lo que más me gusto del tema visto hoy?</li> <li>- Lo que hoy ví en clase ¿lo puedo aplicar a algún aspecto de mi vida académica o cotidiana?</li> <li>- Especifica tu respuesta.</li> </ul>	
--	--

#### *Evaluación*

Trabajo en equipo 50 %

Cada integrante del equipo será responsable de una cuarta parte de su calificación, es decir, al ser cuatro integrantes, cada alumno tendrá en sus manos el 2.5 de la evaluación ya que la suma de ese 2.5 por cada integrante dará el 10; ese diez a su vez, será el 50 % de la evaluación.

Trabajo por escrito 50 %

En cuanto al trabajo por equipo, se infiere que si éste obtuvo el 50 por ciento de su calificación en su trabajo en conjunto, entonces el producto solicitado por el profesor y elaborado por los equipos será gratificante ya que debió pasar por las manos de cada uno de ellos: Jefe de redacción (guía de desempeño), por el reportero (secretario), por el corrector de estilo (verificador) y, por el diseñador (investigador mensajero).

Total 100 %

Se anexan los instrumentos de evaluación para cada integrante y su función.

#### **Instrumento para el jefe de evaluación**

##### **(Guía de desempeño)**

*Instrucciones:* A continuación se te presentan cinco preguntas que cuestionan el desempeño de cada uno de los integrantes de tu equipo. En cada número del cuadro deberá ir el nombre de cada uno de los integrantes de tu equipo, y enseguida tres categorías, en donde tendrás que colocar si tu compañero realizó la tarea frecuentemente, eventualmente o nunca de acuerdo con el desempeño realizado. Cada reactivo tiene un valor de .5, la suma total de esta parte deberá ser 2.5.

1. Colabora con los demás miembros del equipo

Nombre del alumno	Frecuentemente	Eventualmente	Nunca
1.			
2.			
3.			
4.			

Observaciones: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Escucha y respeta la opinión de sus compañeros.

Nombre del alumno	Frecuentemente	Eventualmente	Nunca
1.			
2.			
3.			
4.			

Observaciones: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Compartió de manera equitativa el trabajo con sus compañeros.

Nombre del alumno	Frecuentemente	Eventualmente	Nunca
1.			
2.			
3.			
4.			

Observaciones: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Participó en todas las tareas del equipo

Nombre del alumno	Frecuentemente	Eventualmente	Nunca
1.			
2.			
3.			
4.			

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. El producto final del equipo fue resultado de sus acuerdos y deliberaciones.

Nombre del alumno	Frecuentemente	Eventualmente	Nunca
1.			
2.			
3.			
4.			

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Instrumento de evaluación para el reportero (Secretario)**

1. Tomó nota de las ideas y decisiones del equipo.

Nombre del alumno	Frecuentemente	Eventualmente	Nunca
1.			
2.			
3.			
4.			

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Mantuvo la atención en todas las actividades.

Nombre del alumno	Frecuentemente	Eventualmente	Nunca
1.			
2.			
3.			
4.			

Observaciones: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Buscó y utilizó diversas fuentes de información.

Nombre del alumno	Frecuentemente	Eventualmente	Nunca
1.			
2.			
3.			
4.			

Observaciones: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Seleccionó información de sus diversas fuentes.

Nombre del alumno	Frecuentemente	Eventualmente	Nunca
1.			
2.			
3.			
4.			

Observaciones: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. Participó en las discusiones de equipo y la toma de decisiones.

Nombre del alumno	Frecuentemente	Eventualmente	Nunca
1.			
2.			
3.			
4.			

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Instrumento de evaluación para el corrector de estilo  
(Verificador)**

1. Recopiló la información necesaria para la elaboración del producto final.

Nombre del alumno	Frecuentemente	Eventualmente	Nunca
1.			
2.			
3.			
4.			

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Al presentar sus aportaciones (escritas y orales) fueron claras.

Nombre del alumno	Frecuentemente	Eventualmente	Nunca
1.			
2.			
3.			
4.			

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Presentó con orden lógico y limpieza las tareas encomendadas para el producto final.

Nombre del alumno	Frecuentemente	Eventualmente	Nunca
1.			
2.			
3.			
4.			

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Su información fue variada: fuentes de información, experiencias previas y fuentes bibliográficas.

Nombre del alumno	Frecuentemente	Eventualmente	Nunca
1.			
2.			
3.			
4.			

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Terminó oportunamente sus tareas.

Nombre del alumno	Frecuentemente	Eventualmente	Nunca
1.			
2.			
3.			
4.			

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Instrumento para el diseñador (investigador-mensajero)**

1. Su información fue pertinente para el tema.

Nombre del alumno	Frecuentemente	Eventualmente	Nunca
1.			
2.			
3.			
4.			

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Llegó a acuerdos con la información de sus compañeros y la suya.

Nombre del alumno	Frecuentemente	Eventualmente	Nunca
1.			
2.			
3.			
4.			

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Sus dudas fueron expresadas adecuadamente con el profesor.

Nombre del alumno	Frecuentemente	Eventualmente	Nunca
1.			
2.			
3.			
4.			

Observaciones: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Sus dudas fueron expresadas adecuadamente al interior del equipo.

Nombre del alumno	Frecuentemente	Eventualmente	Nunca
1.			
2.			
3.			
4.			

Observaciones: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. El equipo mantuvo la comunicación durante todo el proceso de trabajo.

Nombre del alumno	Frecuentemente	Eventualmente	Nunca
1.			
2.			
3.			
4.			

Observaciones: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Glosario

Chale: com. México. Persona residente en México, originaria de China, descendiente de chinos o con rasgos orientales.

Chilango: adj. Coloq. Méx. Natural de México. Perteneciente o relativo a esta ciudad o a este Distrito Federal, en México.

Chafa: adj. Coloq. Méx. De mala calidad.

Chamba: Coloq. Empleo, trabajo.

Chutar: En el fútbol lanzar fuertemente el balón con el pie, normalmente hacia la meta contraria. Pm. Jerg. Inyectarse droga.

Tacuche: (De or tarasco) m coloq Guat y Méx. Traje masculino.

Fayuca: f. México. Contrabando (introducción de géneros sin pagar los derechos de aduana)

Fusca: (Del lat. *Fuscus*) adj, oscuro, que tira a negro.

Cachiporra: (De *cachi* y *porra*) f. palo enterizo que termina en una bola o cabeza abultada. Echad. Bastón adornado con cintas que porta el tambor mayor. Adj. Chile. Farsante, vanidoso.

Chance: (Del fr. *Chance*) Oportunidad o posibilidad de conseguir algo.

Chafirete: despec. Chofer

Chota: (De choto) f. cría hembra de la cabra mientras mama. En algunas partes ternera. Com. Coloq. Soplón, delator. Coloq. Cuba persona que con frecuencia hace bromas y chistes y considera las cosas con poca seriedad.

Molacha: desdentado, que ha perdido los dientes.

Chivear: huir por miedo, avergonzarse.

Congal: Prostíbulo

Pacha: (Del nahua *patzoa*, magullar, aplastar. El Salv., Hond y Nic. Botella pequeña y aplanada que se usa corrientemente para llevar licor.

Pachucos: (Voz nahua). Adj. C. Rica. Dichote una persona: De habla y de hábitos no aceptados socialmente. Vanidoso, orgulloso. Jerga de maleantes, de jóvenes, y en general de varones

Cholos: Adj. Am. Mestizo de sangre europea e indígena. Dicho de un indio : que adopta los usos occidentales.

Letra de la canción "Chilanga banda"

De Juan Jaime López; interpretada por Café Tacuba

Ya chale chango chilango,  
¡que chafa chamba te chutas!  
no checa andar de tacuche  
¡y chale con la charola!

Tan choncho como una chinche,  
más chueco que la fayuca  
con fusca y con cachiporra  
te pasa andar de guarura

Mejor yo me echo una chela  
y chance enchufo una chava  
chambeando de chafirete  
me sobra chupe y pachanga

si choco saco chipote  
la chota no es muy molacha  
chiveando a los que machucan  
se va a morder su talacha

De noche caigo al congal  
"no manches" dice la "Changa",  
hay chorros de teporochos  
y chifla y pasa la pacha.

Pachucos, cholos y chundos  
chichifos y malafachas  
acá los chompiras rifan  
y bailan tibiritabara

Mi ñero mata la bacha  
y canta la cucaracha  
su cholla vive de chochos  
de chemos, churros y garnachas

Transando de arriba abajo  
¡ahí va la chilanga banda!  
chinchin si me la recuerdan  
carcacha y se les retacha.

Nombre del alumno \_\_\_\_\_

**Actividad 1**

Para esta actividad es necesario haber investigado los términos cultura, costumbre y tradición. Luego de tus aportaciones y las de tus compañeros, elabora a continuación una definición propia de lo que es la cultura en México:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Actividad 2**

Escucha la siguiente canción y a continuación anota lo que tu entiendes de la letra, es decir tu interpretación de lo que se cuenta en esa melodía. Aporta tu interpretación y discútela con tus compañeros y el profesor.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Nuestra lengua, el español, es una manifestación de nuestra cultura, por lo tanto, las diversas formas de expresión que la componen forman parte del conocimiento, tradiciones, costumbres, en otras palabras de lo que nos identifica como nación.

Por lo anterior, diversos medios, electrónicos e impresos, publican investigaciones y reportajes que muestren y evidencien este gran bagaje cultural que nos caracteriza como pueblo. El día de hoy, un periódico muy reconocido en la Ciudad de México, lanza una convocatoria en la que además de investigar y mostrar a sus lectores las diversas manifestaciones de la cultura, busca nuevos valores en la noticia, además de propiciar la creación de nuevos empleos en los que tú podrías ser parte importante.

El objetivo es encontrar gente con talento para realizar reportajes como medio de apoyo para el periódico, donde el trabajo en equipo es muy importante.

Los requisitos son:

- Ser alumno de primer semestre de CCH
- Integrar un equipo de cuatro estudiantes.
- Ser dinámico y creativo
- Ser respetuoso de las ideas de los demás y que le agraden los retos.

El personal que se solicita es un reportero, cuya función específica es mantener la comunicación al interior de su equipo de trabajo, con el director del periódico (profesor) y sus fuentes de información. Un jefe de redacción, quien anotará la información necesaria para el reportaje, verificando la calidad del material y someter a consideración de los otros integrantes del equipo de trabajo, la pertinencia de la información dentro de su trabajo. Un corrector de estilo, quien revise el trabajo aportado por las fuentes de información (todos los miembros del equipo) ayudado de un instrumento que el director del periódico le dará y; un diseñador de página, quien verificará que el tiempo asignado para recabar la información no sobrepase el límite de tiempo para realizar todo el reportaje. Cada miembro de este equipo de trabajo entregará un reporte de su función y la entregará al director del periódico, al igual que el producto final realizado en conjunto.

Los lineamientos que debe cubrir el trabajo son los siguientes:

- El reportaje lo deberán entregar en un tiempo no mayor a 30 minutos.
- Su presentación será en hojas blancas y en letra legible y, por supuesto, demostrando las aptitudes de un buen equipo de reporteros: claridad, sencillez, ortografía, pero sobre todo un trabajo colaborativo

Uno de los aspectos que el periódico considera más importantes es que el equipo ganador deberá demostrar su gran capacidad para trabajar de manera conjunta, cordial y cooperativa en su grupo de trabajo, por lo que cada integrante llevará un registro de su función y de los demás miembros de su equipo, mismo que entregará al director del periódico al concluir su producto.

Las actividades a realizar son:

- a) Salir del aula y averiguar los términos desconocidos y poco comunes de los dos primeros párrafos de la canción, ya sea en la biblioteca, con otros profesores o compañeros. Tomarán nota de ello pues será una fuente importante de información para su reportaje. Se anexa la letra de los dos primeros párrafos de la canción:

Ya chale chango chilango,  
¡que chafa chamba te chutas!  
No checa andar de tacuche  
¡y chale con la charola!

Tan choncho como una chinche,  
Más chueco que la fayuca  
Con fusca y con cachiporra  
Te pasa andar de guarura

- b) Realizarás breves entrevistas en las que cuestiones sobre el uso de las palabras o expresiones empleadas en la vida cotidiana contenidas en los siguientes dos párrafos. Preguntas sugeridas:

- ↓ ¿ Sabes lo que significa esta expresión?
- ↓ ¿En que ocasión la has usado?
- ↓ ¿En que lugar la empleas?
- ↓ ¿Por qué en este lugar y no en otro?
- ↓ ¿Sabes dónde y cuándo surgió esta expresión?
- ↓ ¿Podrías sugerir otra expresión que exprese lo mismo pero con tus propias palabras?

Mejor yo me echo una chela  
Y chance enchufo una chava  
Chambeando de chafirete  
Me sobra chupe y pachanga

Si choco saco chipote  
La chota no es muy molacha  
Chiveando a los que machucan  
Se va a morder su talacha

De noche caigo al congal  
"no manches" dice la "Changa",  
hay chorros de teporochos  
y chifla y pasa la pacha.

Pachucos, cholos y chundos  
Chichifos y malafachas  
Acá los chompitas rifan  
Y bailan tibiritabara

- c) Ya con tu equipo de trabajo reunido en tu zona de redacción y tomando en cuenta tus experiencias y conocimiento de tu lengua, así como de las entrevistas realizadas, elabora una entrevista imaginaria con tu equipo que ponga de manifiesto el uso cotidiano de la lengua, tomando como evidencia tus entrevistas, así como los términos contenidos en la canción y la información recabada durante tu práctica periodística y cuyo tema a tratar sea el la melodía. ¡¡¡¡¡Suerte!!!! Al terminar, entrega tu trabajo al director del periódico.

#### **Evaluación**

Trabajo en equipo 50 %

Cada integrante del equipo será responsable de una cuarta parte de su calificación, es decir, al ser cuatro integrantes, cada alumno tendrá en sus manos el 2.5 de la evaluación ya que la suma de ese 2.5 por cada integrante dará el 10; ese diez a su vez, será el 50 % de la evaluación.

Trabajo por escrito 50 %

En cuanto al trabajo por equipo, se infiere que si éste obtuvo el 50 por ciento de su calificación en su trabajo en conjunto, entonces el producto solicitado por el profesor y elaborado por los equipos será gratificante ya que debió pasar por las manos de cada uno de ellos: Jefe de redacción (guía de desempeño), por el reportero (secretario), por el corrector de estilo (verificador) y, por el diseñador (investigador mensajero).

Total 100 %

Se anexan los instrumentos de evaluación para cada integrante y su función.

## Estrategia 7. Juan Rulfo

### *Luvina*

La siguiente estrategia es una continuación de la estrategia en la que se trabajó la canción "La chilanga banda", pues aquí se pretende laborar con la riqueza de nuestra lengua. Para ello, los elementos visuales y auditivos conducirán a la comprensión, interpretación y creación de textos escritos.

Por lo tanto, es necesario echar mano de todos los recursos que coadyuven a la estrategia del profesor a ser novedosa o, por lo menos, un poco más atractiva para los alumnos, por lo tanto es necesario tener presente que nuestros adolescentes son esencialmente visuales, es decir, han nacido y crecido en un mundo de imágenes. Estas imágenes no solo son visuales; la música y las palabras también son capaces de evocar imágenes.

Esta es una circunstancia que tenemos que aprovechar al máximo, sobre todo si recordamos que nuestra cultura es rica en imágenes visuales y sonoras, y es ésta característica la que nos permite incluir el siguiente autor, así como el movimiento literario en el que se sitúa.

Juan Rulfo y su *Llano en llamas*<sup>18</sup>, están circunscritos en la literatura de lo real maravilloso pero también en el realismo mágico. Por ello, durante esta estrategia se hará alusión a los elementos mágicos, insólitos y cotidianos de nuestra cultura donde el fondo y la forma, la temática y el estilo forman imágenes poéticas, extrañas y alucinantes de la vida diaria.

No es necesario recordar que la obra literaria de Rulfo, aunque breve, está cargada de sencillez, transparencia y detalles que muestran las características de los paisajes naturales y que enriquece con descripciones las imágenes que evoca, además de caracterizarse por transcurrir en la oralidad, aludiendo a regionalismos muy característicos del campo de México. Este elemento resulta igualmente atractivo si tomamos en consideración que un número importante de alumnos proviene de la provincia, y si ellos no, por lo menos sus padres, quienes les han heredado formas

---

<sup>18</sup> RULFO, *El llano en...*, p. 82-91

lingüísticas características de estos ámbitos, por lo menos les resultan familiares, permitiendo un diálogo con sus orígenes y el reconocimiento de una identidad.

Es necesario puntualizar que dada la preocupación por la escucha, esta estrategia propone además de la lectura de algunos cuentos de *El llano en llamas*, también sugiere la escucha de algunos fragmentos de los mismos en voz de su autor: Juan Rulfo.

Esta actividad dará pie y, será el medio y el fin para llevar a los alumnos al conocimiento y reconocimiento de su léxico, sus variantes, bondades y capacidad de enriquecer aún más nuestro lenguaje. Es necesario hacer conscientes a los alumnos del conocimiento lingüístico que ya poseen, ya que de hecho, los adolescentes son capaces de producir y comprender un número infinito de frases, lo que en muchos casos determina la incursión y el desenvolvimiento pleno de las personas dentro de la sociedad, es decir, por su capacidad para nombrar la realidad y comprenderla; para tomar la palabra, interactuar con otros, procesar el significado de los textos escritos y escribirlos, respondiendo adecuadamente a las situaciones comunicativas que enfrentan.

Escuchar y leer son modalidades de la recepción de información que requieren estimulación sensorial y un banco de memoria para descifrar los signos y abstraer de ellos un pensamiento. Por lo tanto, se espera que con esta actividad de lectura y escucha del mismo texto se estimulen percepciones que desarrollen el pensamiento para constituir una conciencia de las habilidades y reglas lingüísticas que ya poseen los alumnos, así como sus limitaciones y la forma de superarlas; lo que a su vez, incrementará confianza y seguridad personal, esenciales para asumir posiciones activas y críticas frente a diversos textos.

De este modo, la estrategia inicia con la observación de los alumnos de una serie de imágenes que evocan las condiciones de México y América Latina, con lo que se conducirán las ideas y reflexiones hacia la literatura del Realismo mágico, evidencia del retrato escrito existente sobre la realidad de nuestras condiciones sociales y culturales. Para este momento se espera que los alumnos hayan leído el texto, pues el profesor correrá fragmentos en CD del texto *Luvina* para el reconocimiento de lo leído previamente, ejercitando con esto, dos habilidades la memoria textual y la memoria auditiva; con esto se pretende mostrar las características más sobresalientes de los

cuentos de Rulfo, para exponer el manejo del lenguaje que una obra literaria puede hacer. Para finalizar, los alumnos elaborarán un texto que incluya las formas empleadas por el autor: habla coloquial, regionalismos, descripciones con comparaciones, lenguaje sencillo y claro; la temática describirá su contexto familiar, el lugar que habitan o de relaciones con sus amigos o compañeros.

*Temática:*

La expresión y comprensión oral de recursos lingüísticos: reiteración, tonalidad, pausa, léxico.

*Objetivos por capacidades y valores:*

- **Comprenderá y disfrutará** textos orales.
- **Producirá textos** con un acercamiento al uso de su lengua.

*Objetivos por destrezas y actitudes:*

- **Escuchará y compartirá experiencias** propias y ajenas sobre su realidad cotidiana.
- **Expondrá con fluidez verbal** sus ideas compartiendo y respetando opiniones sobre las mismas.
- **Narrará** de forma precisa alguna actividad cotidiana que **compartirá** con sus compañeros.

*Contenido temático:*

- Expresión oral: escucha atenta y dirigida. (TLRIID I, unidad II)
- El relato: Historia y personaje literario. (TLRIID I, unidad IV)
- Inicio del desarrollo de la comprensión. (TLRIID I unidad I)
- El relato: historia y personaje literario. (TLRIID I, unidad IV)

Actividad	Duración
<p>Inducción:</p> <p>El profesor presentará una serie de imágenes que evidencien la cara de Latinoamérica y, solicitará que en binas, los alumnos realicen una definición de lo que es América Latina, de acuerdo a la observación de las representaciones.</p> <p>Se solicitarán voluntarios que lean sus definiciones y se permitirán las aportaciones o comentarios que los demás integrantes del grupo deseen vertir sobre las mismas, dando pie al profesor para comentar que no es fácil definir la naturaleza de Latinoamérica, resaltando el papel de la literatura al ocuparse, a su modo, de este asunto, y que durante ese tránsito, la literatura de este orden ha trascendido nacional e internacionalmente.</p> <p>Se espera que los ejemplos sean variados y, de cualquier modo, el profesor se podrá auxiliar de las imágenes previamente presentadas o, dará algunos ejemplos retomando el concepto construido de cultura. Algunos ejemplos pueden ser el día de muertos..., esto se hará para mostrar el contexto en el cual surge la obra de Juan Rulfo (realismo mágico).</p>	15 minutos
<p>Desarrollo:</p> <p>Es importante mencionar que previo a esta estrategia, los alumnos ya deben haber leído <i>El llano en llamas</i>, de Juan Rulfo, pues con este texto se trabajará en la sesión.</p> <p>Se entrará a comentar las impresiones del texto "Luvina" y "Es que somos muy pobres", leído con anterioridad. El profesor correrá en CD fragmentos del texto, por lo que los alumnos recurrirán a su memoria lectora para que a través de una lluvia de ideas se enumeren las características de los cuentos de Rulfo.</p> <p>1) Captura la vida del campo de los años sesenta en México.</p>	10 minutos

<sup>20</sup> *Ibidem*

<p>2) Posee un lenguaje sencillo y transparente.</p> <p>3) Su lenguaje es minucioso, hace descripciones con gran detalle.</p> <p>4) Muestra características del lugar empleando elementos naturales para enriquecer la imagen.</p> <p>5) Emplea frecuentemente comparaciones en sus descripciones.</p> <p>Los alumnos localizarán y ubicarán en los relatos ya mencionados, las partes en donde se manifiesten los puntos señalados, esto se realizará con el fin de evidenciar ante el alumno, el manejo del lenguaje que una obra literaria puede tener: habla coloquial, regionalismos, arcaísmos, (estos términos serán explicitados brevemente por el profesor) entre otros. Se anotarán en el pizarrón. Ejemplos:</p> <p>1) "...Sí, llueve poco. Tan poco o casi nada, tanto que la tierra, además de estar reseca y achicada como cuero viejo, se ha llenado de rajaduras y de esa cosa que allí llaman "pasajos de agua", que no son sino terrones endurecidos como piedras filosas, que se clavan en los pies de uno al caminar, como si allí hasta a la tierra le hubieran crecido espinas"<sup>19</sup></p> <p>"Y es que allá el tiempo es muy largo. Nadie lleva la cuenta de las horas ni a nadie le preocupa cómo van amontonándose los años".</p> <p>2) "La Serpentina, la vaca esa que era de mi hermana Tacha (...) tenía una oreja blanca y otra colorada y muy bonitos ojos"</p> <p>3) "La Serpentina nunca fue tan atarantada (...) allí se hubiera estado el día entero con los ojos cerrados, bien quieta y suspirando, como se oye suspirar a las vacas cuando duermen"</p> <p>4) "La tierra de allí es blanca y brillante como si estuviera rociada siempre por el rocío del amanecer..."</p> <p>5) "Ya mirará usted ese viento que sopla sobre Luvina. Es pardo. Dicen que porque arrastra arena de volcán; pero lo cierto es que es un aire negro (...) Se planta en Luvina prendiéndose de las cosas como si las mordiera. Y sobran días en que se lleva el techo de las casas como si se llevara un sombrero de petate, dejando los paredones lisos, descubijados..."<sup>20</sup></p>	<p>20 o 30 minutos</p>
--	------------------------

<p>Cierre:</p> <p>Finalmente los alumnos elaborarán un texto que explique la realidad que viven en su contexto, sea familiar, de relaciones con sus amigos, del lugar donde viven, entre otros (estas posibilidades están sujetas a la variedad temática que incluye <i>El llano en Llamas</i>) que implique las formas empleadas por Rulfo: Habla coloquial, regionalismos, descripciones con comparaciones, uso de un lenguaje sencillo y claro que muestre la realidad del ambiente que describe, y así, lograr dos objetivos: que los alumnos expresen su realidad, la que más les preocupa y, por otro lado, llevar a la práctica la escritura del lenguaje que ellos mismos emplean pero tomando como modelo a un autor tan renombrado como Juan Rulfo.</p> <p>El texto debe incluir el formato de introducción, desarrollo y cierre, así como cohesión, coherencia, adecuación y disposición espacial, esta última incluye los aspectos de limpieza y presentación del escrito. Este trabajo lo elaborarán primero en borrador en el aula, para que en la siguiente sesión lo entreguen escrito a máquina o computadora</p>	<p>30 minutos</p>
<p>Tiempo total:</p>	<p>90 minutos</p>

#### *Evaluación*

Lectura previa del texto	20 %
Disposición y disponibilidad para el trabajo	20 %
Trabajo escrito según el protocolo	60 %
Total	100 %

#### *Glosario*

Carrizo: caña

Tecatas: cuajos

Comejenes: como mosquitos nocturnos que van a la luz.

Calín: aire caliginoso

Chamoquetearán: zarandear

Sestear: pasar la siesta durmiendo o descansando.

Molenques: destartalados.



Material para el alumno

Nombre del alumno \_\_\_\_\_

**Actividad 1**

Observa con calma las siguientes imágenes que se te presentan y a partir de ellas y tus impresiones y percepciones, elabora un concepto propio de lo que para ti es Latinoamérica (de cinco a diez renglones), con sus costumbres, tradiciones, es decir con todo lo que hace ser lo que es a esta región del mundo.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Actividad 2**

Comparte con tu profesor y compañeros tus conceptos sobre el ejercicio anterior.

**Actividad 3**

Luego de conocer la obra más renombrada de Juan Rulfo, así como su contexto, enumera cinco características que la distinguen:

- 1) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 2) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 3) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 4) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 5) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Actividad 4**

Ahora localiza en los relatos de "Luvina" y "Es que somos muy pobres", un ejemplo de cada una de estas características.

- a) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- d) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- e) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Actividad 5**

Luego de conocer un poco de la obra de Rulfo, te habrás percatado que una gran obra literaria conocida y reconocida alrededor del mundo es sencilla, clara y descriptiva.

Como ejercicio de escritura, elabora un texto en donde hables del lugar donde vives, alguna relación familiar o amistosa especial para ti, en donde muestres el uso de tu idioma de manera sencilla, clara y descriptiva.

Recuerda que tu relato debe tener inicio, desarrollo y cierre, así como cohesión, coherencia, adecuación y disposición espacial, no olvidando la limpieza y la ortografía.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Estrategia 8

### Texto propuesto: Medea de Eurípides

Al tener presente que nuestros alumnos son usuarios concretos de la lengua, se hace necesario presentarles diversos escenarios comunicativos para ver, conocer, reconocer, observar, criticar, valorar y, posteriormente reflexionar sobre él, su contexto, producción y reproducción particular y personal, es decir, el uso de la lengua dentro de un grupo social determinado o emitido por una persona.

Con esto se pretende que los al conocer y reflexionar sobre su lengua y los usos que de ella se hace, adquieran la competencia comunicativa tan deseada y planteada como objetivo de su enseñanza. Se busca que el conocimiento y la capacidad de aplicarlo de manera consciente, crítica y responsable.

Es importante mencionar que para esta estrategia los textos que se emplearán son relatos que quizá, se aproximen a su realidad social y, arriesgadamente, a su contexto familiar. La justificación sobre estos materiales se encuentra en la situación problemática que atraviesa nuestra sociedad, en especial, las mujeres, quienes son objeto de múltiples actos de violencia, desde el interior de la familia hasta el feminicidio, situación de la que no se está exento de ser partícipe.

Esta estrategia presenta evidencias de esta problemática existente desde la antigüedad, razón por la cual, se justifica el empleo del texto de Eurípides: *Medea*, mismo que es una muestra de las manifestaciones culturales griegas y, a la vez, evidencia al alumno la problemática social experimentada por él mismo y, que continua vigente hasta nuestros días

El empleo de este texto también se justifica por la forma en que se presenta la historia, hace uso del diálogo para dar a conocer dicha problemática, siendo este el elemento didáctico que auxiliará la metodología del profesor ya que el alumno hará un análisis de un fragmento de la conversación entre los dos personajes principales: Jasón y Medea, para posteriormente hacer una descripción de los roles, situaciones y contextos que propician determinados actos sociales.

Una vez realizado este ejercicio, el alumno elaborará un texto con estas características, es decir, hará una entrevista hipotética a cualquiera de los dos personajes ya citados, cuidando los elementos ya descritos desde la actividad anterior



<p>El profesor leerá al grupo una entrevista hipotética realizada al cineasta Arturo Ripstein, realizador de la película "Así es la vida" entre muchas otras. Esta cinta alude a uno de los temas más recurrentes de los mexicanos: la violencia contra las mujeres. La transcripción de la entrevista se incluye en el material para el alumno.</p> <p>En plenaria se solicitará su opinión respecto a lo escuchado en la entrevista. Se espera que las distintas y diversas aportaciones conduzcan a plantear que la situación observada es una realidad actual en la que muchas mujeres se ven inmersas dado su contexto socioeconómico. Para unir esta actividad con la siguiente se planteará al grupo la pregunta ¿Desde cuando suponen que se dé esta situación?</p>	10 minutos
<p><b>Desarrollo</b></p> <p>Quizá algunos alumnos indiquen la pertinencia de la lectura de <i>Medea</i>. En este momento, el profesor preguntará al grupo, solicitando a algún alumno narrar brevemente el relato leído. Si lo hace satisfactoriamente, indicará a otro alumno que señale en qué parte específica del texto se habla del hecho mencionado. De incurrir en la no lectura, se indicará que el material que tendrán en sus manos los auxiliará para realizar las tareas a realizar</p> <p>La siguiente actividad servirá tanto para los alumnos que sí leyeron el texto como para los que no lo hayan leído, ya que para los que estén en el primer caso, ubicarán, describirán, identificarán el modo y los tiempos como los hablantes hicieron uso de la palabra, y así describir roles, relaciones entre roles, y llegar a concluir una idea respecto a las acciones que dieron pie a los actos de habla de los hablantes y lo que denotan.</p> <p>Del mismo modo, si los alumnos no leyeron, les servirá para darse una idea de la temática del texto y también, realizar la tarea de desarrollo de los actos de habla.</p>	40 o 50

<sup>21</sup> Rol: papel o función que algo o alguien cumple.

<p>Los alumnos trabajarán en el “material para el alumno”, realizando cada una de las siguientes actividades, siguiendo las instrucciones que vendrán explicitadas en su material, esto, para que el profesor lleve un seguimiento adecuado en cuanto a forma y tiempos. El material escrito está anexo al final.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los alumnos describirán por escrito las acciones realizadas por los hablantes de acuerdo a los actos de habla que realizaron: saludar, quejarse, discrepar, corregir, reñir, hacer un chiste o contar una historia, por ejemplo.</li> <li>2. Cómo se refirieron los hablantes a las personas, los objetos, los lugares o las actividades y, de acuerdo con estas formas, determina como tratan el tema, como algo, trivial, ordinario, como un error, como algo importante o algo marginal.</li> <li>3. Los alumnos harán hipótesis sobre las características físicas y de conducta de los personajes y lo que ellas evidencian.</li> <li>4. De acuerdo con las cuatro actividades anteriores, el alumno describirá el rol<sup>21</sup> de cada hablante.</li> <li>5. Con base en los puntos anteriores, los alumnos, reunidos en pareja, realizarán una entrevista imaginaria a cualquiera de los dos personajes protagonistas: Jasón o Medea. Las preguntas de la entrevista serán anotadas en sus materiales, así como las respuestas. Es importante mencionar a los alumnos que dentro de las entrevistas podrán incluir sus experiencias (conocimientos previos), el material trabajado en la primera actividad y la retroalimentación que se haya dado en el interior del grupo para enriquecer su trabajo. El profesor proporcionará un protocolo de entrega del trabajo, el cual expondrá claramente los requerimientos formales de sus textos como cohesión, coherencia, adecuación, disposición espacial, limpieza y ortografía, ya que el trabajo será parte de su evaluación</li> </ol>	<p>minutos</p>
<ol style="list-style-type: none"> <li>6. Finalmente, los alumnos expondrán de manera voluntaria sus entrevistas. Se espera que exista una retroalimentación del grupo.</li> </ol>	<p>10 minutos</p>

*Evaluación*

1. Trabajos por escrito (siguiendo protocolo)	60 %
2. Disposición y disponibilidad hacia el trabajo	20 %
3. Lectura previa del texto	20 %
Total	100 %

*Material para el alumno*

De antemano gracias por tu atención y disponibilidad para esta sesión de revisión sobre algunos elementos de conocimiento que debes poseer ya. No te preocupes, sólo es una revisión que nos ayudará a mejorar las estrategias de trabajo durante los semestres sucesivos.

Estas hojas pretenden ser una herramienta que te ayuden a realizar tu trabajo durante esta sesión y a mí, a recopilar esta información, por lo que te pido responder con letra lo más legible posible, limpieza, orden y siguiendo las instrucciones. Si tienes alguna duda en cuanto a estas últimas, no dudes en preguntar al profesor (a).

Dentro de este material existe una propuesta de evaluación, la cual se conforma de:

Trabajos por escrito (siguiendo el protocolo)	60 %
Disposición y disponibilidad hacia el trabajo	40 %
Total	100 %

**Actividad 1.**

Lee los títulos que el profesor escribió en el pizarrón, anótalos aquí y a continuación escribe lo que te sugieren, es decir, de qué crees que tratan los textos que titulan

1. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Actividad 2.

La siguiente actividad requiere de tu comprensión auditiva, por lo que debes estar atento y en silencio para poder escuchar el texto que leerá el profesor y hacer las anotaciones que consideres adecuadas, necesarias o importantes, pues te servirán para llevar a cabo actividades posteriores y, también formular tu opinión respecto al tema. Anota lo necesario a continuación (puedes escribir por la parte trasera de la hoja):

---

---

---

---

---

---

---

---

## Actividad 3.

Luego de recordar o mencionar lo tratado en la lectura *Medea* de Eurípides, así como la permanencia constante de esta situación a través del tiempo, lee los siguientes fragmentos y realiza las siguientes actividades:

### *Fragmentos del texto Medea*

#### *Platican nodriza, coro y Medea*

**Nodriza:** Nunca Medea, mi ama, nunca hubiera ido loca por el amor de Jasón...., .... pero ahora....¡ahora! Todo le es enemigo y le hacer perder lo más amado. La traicionó a ella, y traicionó a sus hijos Jasón, enlazándose con una regia boda; se casa con la hija de Creón, señor absoluto de este país.  
¿Qué va a hacer? ¡Yo le temo: algo nuevo proyecta! La conozco en su ira es arrebatada. La conozco y me estremezco.

**Medea:** ¡Ay de mí, sufro desdichas, ay de mí, grandes sin medida! Tengo que llorar a gritos.... ¡Ay hijos detestables de una madre infeliz....! ¿qué provecho hay para mí en vivir? ¡Ay, ay.... Venga sobre mí la muerte, desate ya y destruya esta vida de múltiples desdichas!

**Coro:** Va tu marido en pos de un nuevo lecho. Verdad es. ¿qué ganas con aborrecerlo? ¡para ti hay un juez que ha de juzgarlo, y ese juez, es Zeus! ¡No llores, pues, en excesivo llanto por un esposo pérfido!

**Medea:** ¡Gran Zeus, reina Temis.... Percibis qué padezco... ¡con solemnes juramentos me enlace a un odioso marido! ¡Ah, que yo pueda un día hacer trizas a él y a su nueva esposa , y hacer añicos aun este palacio! Apenas vengaría la ofensa que me han hecho.

*Llega Creón con sus séquitos y su cetro en la mano.*

**Creón**, Rey de Corinto: A ti, mujer tétrica, a ti esposa enloquecida, a ti hablo Medea. Sal de esta tierra, vete lejos, llévate a tus hijos. Y cuanto más pronto mejor. Tengo que verte salir de los dominios de este reino.

**Medea**: ¡Ah, muerta soy! ¿qué refugio me queda? Pero, oh Creón, dime: ¿qué delito cometo para que así me expulses?

**Creón**: Te expulso porque temo que dañes a la hija con un mal sin remedio. Tengo muchos fundamentos para creerlo así. Hábil y diestra eres en hacer maleficios, y estás despechada por haber sido despojada de tu lecho nupcial. Rumores tengo de que tú te propones vengarte de mí, que di mi hija a tu esposo, y de él mismo. ¡no quiero ser quien sufra tal cosa: me prevengo antes echándote de esta tierra.

*Medea habla con los corifeos:*

**Medea**: Voy a decirte ahora todos mis propósitos. Escucha lo que diga: no es para provocar deleite. Tengo que sollozar por la obra que ha de realizarse enseguida. Hemos de cumplir nuestro destino. Mataré a mis hijos: nadie habrá que pueda arrebátarmelos. Cuando haya yo arruinado la casa toda de Jasón, saldré del país huyendo de la muerte de mis amados hijos.....

¿Para qué me sirve vivir? ¡Grave error cometí al abandonar la casa paterna, embaucada por las palabras de un hombre griego! ¡ah pero ha de pagar lo que me debe, si un Dios me auxilia! Los hijos en que mi tuvo, no ha de volver a verlos vivos y de su nueva esposa no tendrá hijos: mal fin va a tener ella por obra de mis venenos. Nadie me juzgue débil, nadie cobarde, ni demasiado paciente.....

**Corifeos**: ya que tal plan nos has comunicado ¡abstente de hacer eso!

**Medea**: ¡No hay otro camino..... y tú tienes razón de hablar así: no sufres lo que sufro!

**Corifeos**: ¡pero mujer, matar el fruto de tu seno!

**Medea**: Nada hay más que devore el corazón del esposo

**Corifeos**: ¡Y de ser así tú la más desventurada de todas las mujeres!

**Medea**: ¡sea así! Ya basta. Sobran los razonamientos.

*Medea habla con Jasón:*

**Jasón**: Mujer, bien lo sé: tienen que irritarse las mujeres, si su marido otra mujer escoge. Pero mudaste el corazón. Fue necesario tiempo para que comprendiera lo que más te conviene. Y a vosotros niños, no olvida vuestro padre: con el auxilio de los Dioses hará para vosotros una situación próspera que os mantenga a salvo. Y tú mujer, ¿por qué no acoges con gozo mis palabras?

**Medea**: Nada es. Pienso en mis hijos.

**Jasón**: Ten confianza: yo por su suerte velo.

**Medea**: Confío, no dudo de tus dichos. Más la mujer es débil y nació para las lágrimas.

**Jasón:** ¿Por qué tan sin medida lamentas a estos niños?

**Medea:** Yo los di a luz. Tú anhelabas su vida y yo compasiva dudaba si iba a ser o no realidad tu deseo.

- a) En el material hay cuatro fragmentos del texto: Diálogo entre nodriza, coro y Medea; llega Creón con sus séquitos a casa de Medea; Medea habla con los corifeos y; Medea habla con Jasón. De acuerdo a los diálogos anota en el siguiente cuadro que acción realiza el hablante, por ejemplo, las acciones de acuerdo a lo que expresan. Algunas acciones pueden ser: saludar, quejarse, no estar de acuerdo, corregir, reñir o pelear, hacer un chiste o contar una historia.
- b) De acuerdo a la forma en cómo hablan de la cosa, persona o actividad, define en la tercera columna, si de lo que hablan es algo importante, ordinario, si es un error, algo tonto o algo sin importancia.

Primer fragmento: Platican nodriza, coro y Medea

Hablante	Acción	Es importante o es...
Nodriza	Temer a los actos de Medea	Preocupa
Medea	Se autocompadece y queja	Doloroso y triste
Coro		
Medea		

Segundo fragmento: Llega Creón con sus séquitos a casa de Medea.

Hablante	Acción	Es importante o....
Creón		
Medea		
Creón		

Tercer fragmento: Medea habla con los corifeos.

Hablante	Acción	Es importante o...
Medea		
Corifeos		
Medea		
Corifeos		
Medea		
Corifeos		
Medea		

Cuarto fragmento: Medea platica con Jasón.

Hablante	Acción	Es importante o...
Jasón		
Medea		
Jasón		
Medea		
Jasón		
Medea		

c) Tomando en consideración la lectura que ya realizaste y luego de resolver el ejercicio anterior, describe como te imaginas que es Jasón y Medea, enumerando sus cualidades y defectos físicos, de bondad y malicia.

Personaje	Cualidades físicas	Defectos físicos	Bondades	Malicias
Medea				
Jasón				

d) Considerando las anteriores actividades, describe qué papel o función cumplen Jasón y Medea en el texto.

Medea es:

Jasón es

e) Partiendo de la suposición que te interesaría conocer un poco más a estos dos personajes y sus razones para comportarse de la manera en que lo hicieron, así como tomando en cuenta la entrevista<sup>22</sup> leída por tu profesor sobre la realización de películas fundamentadas en situación reales y actuales de violencia social, psicológica y física contra las mujeres y, considerando también tus conocimientos o experiencias sobre el tema, elabora con ayuda de otro compañero, una entrevista, ya sea a Jasón, a Medea, o a una mujer o a un hombre imaginarios que manifiesten tus inquietudes sobre el tema.

Tu entrevista debe ser escrita como un diálogo. Como ejemplo tienes el texto leído por la profesora. Recuerda que tu trabajo debe tener coherencia, es decir, tus ideas o diálogos deben estar conectados uno con otro para darle cohesión a los párrafos; también debes cuidar que tenga adecuación, es decir, tus verbos deben corresponder con tus sujetos, en otras palabras, cuida tu sintaxis.

También es importante la limpieza en tu trabajo: sangrías, no borrones, una sola tinta, letra legible y ortografía. Todo esto cuenta para tu evaluación.

---

<sup>22</sup> Vista, concurrencia y conferencia de dos o más personas en un lugar determinado para tratar o resolver un tema o negocio.

Escribe aquí tu entrevista:

*Entrevista a Arturo Ripstein*

*Ripstein* inicia la charla curioso: "¿Qué te pareció la película?".

*Reportero*: "Muy fuerte", se le responde

*Ripstein* sonríe, satisfecho: "Así son los griegos", afirma.

*Reportero* ¿Y así somos los mexicanos?

*Ripstein*: ¡Claro!, así son nuestros paisanos. Hay tantas historias trágicas como la que narro ahora, y a veces son peores.

*Reportero*: ¿nos podrías narrar la historia que nos cuentas en tu realización?

*Ripstein*: Claro, es la cruda visión de las mujeres abandonadas en México. Julia es una mujer como cualquier otra, un día su marido la deja, la abandona por otra, todo por lo que ha luchado ha desaparecido, su mundo se derrumba, ya no le queda nada. Su casero le manda desalojar la casa, ya tampoco le queda donde vivir. Sólo le quedan sus dos hijos. La pena y la tristeza dan paso al coraje y la venganza. Tiene que vengarse, él no puede marcharse y destrozarle el corazón, así nada más.

*Reportero*: ¿Cómo crees que la recibirá el público?

*Ripstein*: "Uno nunca sabe qué le va a gustar a las personas, pero siempre trato de hacer buenas cintas que, por supuesto, no están dirigidas a un público idiota".

*Reportero*: ¿por qué crees que en el Festival Internacional de Cannes 2000 se afirmó que "sabes narrar el amargo sabor de las pasiones"?

*Ripstein*: No lo sé, quizá sea porque mi trabajo ha consistido en contar situaciones que erizarían el pelo a más de uno: terror, miseria y realidad social.

*Reportero*: "Los motivos de Luz" de Felipe Cazals, colega y amigo tuyo, sigue en cierto modo la misma temática de "Así es la vida": la violencia social que rodea a la mujer.

*Ripstein:* Así es, esta cinta cuenta la historia de Elvira Luz Cruz, quien fue sentenciada a 28 años de prisión por ser *pobre*, analfabeta y mujer.

*Reportero:* fue acusada de asesinar a sus hijos....

*Ripstein:* El caso de "*la Medea del Ajusco*" conmovió a la opinión pública de la Ciudad de México en 1982, sus propias defensoras terminan por darle la vuelta ante la imposibilidad de penetrar en su interior. Luz es un personaje único, imposible de definir, de juzgar, de entender.

*Reportero:* ¿Por qué la insistencia en contar las historias de las "Medeas mexicanas"?

*Ripstein:* "La vida es una gran cabrona", y para no dejar lugar a dudas, en estas realizaciones se deja ver, escuchar y sentir un poema trágico en donde las mujeres, siempre sabias, sueltan afirmaciones como: "El destino nunca elige lo que uno quiere", "un día de éstos, si te pones lista, vas a aprender a ser feliz" por eso insisto, no hago películas para un público idiota", concluye el realizador de *Así es la vida*.

## Conclusiones

La enseñanza-aprendizaje es, sin duda, un proceso interactivo que involucra el dominio de conocimientos y habilidades multidisciplinarias. El docente de Enseñanza Media Superior (EMS), debe poseer, no solo una formación adecuada en su disciplina, requiere herramientas teórico-metodológicas y psicopedagógicas, indispensables para guiar el aprendizaje y mostrar la suficiente disposición y apertura para fomentar ambientes escolares donde prevalezca la confianza y el respeto entre sus integrantes, ya que estos, son individuos en plena formación de su personalidad, hábitos y valores con los que enfrentarán retos profesionales y personales. Asimismo, es esencial contar con didácticas novedosas que eviten la monotonía y desinterés del grupo, es necesario captar la atención en los temas y actividades pues ello redundará en el aprovechamiento escolar.

Esto se concluye luego de haber sido parte de un proceso de búsqueda como instructor, estudiante e investigador que protagonizó la convivencia con el entorno de tres diferentes grupos en una clase de lengua, dentro de la que se indagaron las posibles razones de problemáticas que aquejan la aprehensión de aprendizajes en los alumnos. Se descubrió la importancia y trascendencia que tienen para la educación el método cualitativo y las bondades que ofrecen sus técnicas, entre las que destaca dentro de este trabajo, el estudio de caso y la dinámica de grupos. También se reveló la relevancia de la investigación docente como actividad que debe complementarse y retroalimentarse constantemente, pues la investigación constructiva puede ayudar a esclarecer dudas sistemáticas del desempeño académico, y aún más, puede propiciar un proceso reflexivo respecto a errores o carencias que obstaculicen la toma de conciencia sobre incompetencias lingüísticas y comunicativas en las que es fácil incurrir cuando se cae en la cotidianidad del trabajo docente.

Al mismo tiempo, se confirmó la magnitud de los propósitos que pretendía el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), al proponer desde su fundación la integración de una planta docente con profesores y alumnos de las diferentes facultades y escuelas de la Universidad, para asegurar la movilidad y el intercambio de profesores con las dependencias mencionadas; y aunque el fin fue rebasar los métodos y modos de enseñanza tradicional con programas permanentes de adiestramiento y

comunicación que atendieran a la creciente población estudiantil, la realidad cotidiana social y económica sobrepasó esas intenciones. Sin embargo, y aunque todavía no concluye la realización de proyectos que pretenden remediar estas problemáticas, siempre se está en una investigación constante.

Lo anterior, son deducciones obtenidas luego de cursar tres semestres de Práctica Docente (PD), asignaturas dentro de las que se elaboraron los planes y actividades fundamentados en teoría y metodología que proporcionaron otras materias dentro de la misma Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS), para posteriormente probarse con grupos de alumnos del CCH plantel Naucalpan, y ser puestos a la consideración, antes y después de implementarse, a los comentarios y las críticas del profesor supervisor, compañeros de la misma Maestría y alumnos, quienes retroalimentaron lo desempeñado. Resulta evidente el carácter cualitativo de todo este proceso en el que el alumno del CCH y el profesor estudiante de la MADEMS, fueron los principales protagonistas, ya que las herramientas de evaluación se delinearon, considerando antes que nada, a estos dos objetos de estudio.

El contar con estos implementos durante la investigación brindó y brindará en la práctica, mayor seguridad al docente, para quien las necesidades intelectuales y sociales de los alumnos, superan en ocasiones, el conocimiento y uso que poseen los profesores sobre las nuevas tecnologías y su adecuación para los fines de aprendizaje que se buscan; es destacable la familiaridad y la facilidad de los jóvenes para relacionarse con ellas, hecho que como académicos, se debe aprovechar, pues son instrumentos didácticos que facilitan la proximidad con la diversidad lingüística para reforzar actitudes de interactividad, de diálogo, de búsqueda cooperativa, de participación, de acopio de información por cuenta propia, y que, por lo tanto, desarrollan la percepción visual y auditiva. Todo ello quedó confirmado en las sesiones experimentadas en PD, dentro de las cuales, los alumnos manifestaron su avidez por tener clases con estas características y aún más. La tecnología debe ser un aliado, no un rival, por lo que dotar a los docentes EMS de conocimientos y capacitación en esta área resulta imperante.

De igual manera, tomar conciencia teórica y metodológica de los usos de los discursos orales de los jóvenes dentro del salón de clases para aprovecharlos como un recurso didáctico y, encontrar textos escritos que hacen uso de la oralidad en sus diversas formas: lenguaje coloquial, regionalismos, jerga, entre otros pueden ser de gran apoyo si se implementan en forma adecuada y atractiva para los adolescentes, para conducirlos hacia la competencia lingüística. A su vez, en este encuentro interpersonal que se dio al interior del aula, los participantes pusieron en funcionamiento múltiples habilidades que abarcan todos esos factores y que constituirán su competencia comunicativa. De este modo, en la interacción que se llevó a cabo en las conversaciones durante la Práctica Docente se observaron aspectos como la entonación, el ritmo, el tono de voz, las pausas, los gestos, los ruidos de asentimiento o extrañeza, entre otros que permitieron constatar la formación de habilidades y actitudes en los alumnos a través de la toma de conciencia del profesor respecto al currículo oculto, esto, ayudó a analizar los diferentes mecanismos que se usan para la construcción, producción y expresión de los diversos discursos elaborados por los alumnos en forma escrita y oral, y con ello, verificar el grado de avance respecto al aprendizaje de habilidades básicas dentro de entornos comunicativos.

De igual forma, se descubrió gratamente el aprecio que conceden los alumnos al profesor centrado en conseguir en el grupo reconocimiento en cada uno de sus integrantes, dentro de un clima de cooperación que minimice la competitividad y los conflictos por cuestiones de control, no así la competencia. Es destacable la estima por las virtudes comunicativas del docente, mismas que precisan de habilidades lingüísticas, comunicativas y pragmáticas, siendo la más básica, escuchar al alumnado, quien pertenece a una comunidad específica con intereses, prejuicios, pasiones, miedos, necesidades de afecto, impulsos agresivos y otras características diversas y de distinta intensidad. Asimismo, es pertinente puntualizar el hecho de considerar estas propuestas como eso, una alternativa a la que el profesor pueda recurrir, sin pasar por alto el consenso del grupo dentro del que se llevarán a cabo. Quizá nuestro grupo de alumnos pueda, en función de lo planteado por el profesor, brindar alguna otra alternativa que sea atractiva para ellos y para sus compañeros, para las pretensiones del profesor y la dinámica grupal. Si como facilitador de aprendizajes se tienen

dificultades al escuchar, se tendrán obstáculos para relacionarse con los jóvenes, y en consecuencia, no se estará preparado para reaccionar adecuadamente ante situaciones que se puedan presentar. La comunicación interpersonal es de suma importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto como los contenidos; los videos educativos, los libros, revistas e Internet cumplen con la tarea de proporcionar información, sin embargo, la relación interpersonal entre alumno y profesor es imprescindible, por ello es necesario familiarizarse con los grupos y los fenómenos que suelen darse, y así, diagnosticar lo más preciso posible lo que ocurre en las clases. Los usos lingüísticos efectivos llevarán a prácticas comunicativas satisfactorias, y esto, aunado a una didáctica de la lengua y la literatura adecuados a las necesidades actuales – algunas de ellas ya descritas al interior de este documento – permitirán a los alumnos efectuar procesos mentales que contribuyan en la formación de comportamientos como oyentes y hablantes de acuerdo con situaciones reales de comunicación, dotándolos de la tan pretendida competencia comunicativa.

De lo anterior se comprueba la importancia de las actitudes y valores, habilidades y destrezas e informaciones – todas ellas contempladas y sugeridas en la propuesta estratégica – como parte de un instrumental metodológico para los docentes, que redunde en el aprendizaje de los alumnos para tener clases organizadas en tiempo y forma, con actividades que incluyan el uso de medios audiovisuales que resulten atractivos, siempre y cuando estén acompañados de su participación oral constante. De igual forma, los textos orales o escritos narrativos reafirman su identidad para acceder al uso y disfrute de la educación literaria que integra conceptos, valores y actitudes, y así, conjugar lenguaje, pensamiento y realidad como portadores de una ideología y una cultura.

Todo ello, requiere de una planeación que considere la dinámica y el carácter propio del grupo, el horario en el que se va a emplear, pues no es lo mismo trabajar con un grupo de siete a nueve de la mañana que trabajar con el mismo grupo de dos a tres de la tarde, las condiciones de apertura de los alumnos, el clima, el ruido exterior, el día de la semana, son factores que influyen en la manera como se reciban las tareas. El plan de clase sólo será una guía de trabajo que ayude a delinear las posibilidades y condiciones en las que se vea cada aprendizaje, no es una receta de cocina en la que

no se puedan hacer modificaciones, es necesario contemplar ejercicios remediales, que en su momento, auxilien las actividades carentes de un ambiente adecuado, de ahí radica nuestra aportación para la formación de los estudiantes, el ofrecer diversidad, variedad y dinamismo en cada día de clases demostrará en gran medida el compromiso por parte del docente, actitud que puede incidir en la enseñanza de valores y comportamientos. Por lo tanto, se confirma que las capacidades intelectuales de los alumnos no son lo único ni lo más importante, es preciso ejercitarlas para convertir la información en conocimiento, y a la vez, aprender a escuchar para aceptar y reconocer sentimientos y emociones propias y ajenas. Se debe favorecer el diálogo para ayudar a los escolares a discutir con rigor y sin agresividad, favorecer el hecho de que en las clases se aprenda a priorizar, a reflexionar sobre lo aprendido y a sacar conclusiones propias.

De igual forma, durante este proceso se clarificó para el investigador, la trascendencia del desempeño docente de cualquier asignatura con los alumnos al interior del aula con todas las características que lo hacen ser profesor: su persona, su contexto familiar, sus habilidades, sus principios e incluso, sus defectos, para tener la certeza de que la labor del profesor de lengua no es la única que modela la forma y el estilo de hablar correctos; todos los profesores, ya sea de química, física, matemáticas o educación física modelan actitudes y valores, destrezas y habilidades de las que también se aprende.

Esto se dedujo luego del análisis de instrumentos de evaluación respecto al desempeño del profesor estudiante de la MADEMS. Todo esto infiere que las principales cualidades del guía de cualquier bachillerato son la actitud de apertura para aceptar sugerencias y críticas, la disposición como observador del propio desempeño para reconocer deficiencias y, el ánimo para superarlas, todo en un ejercicio constante de práctica y reflexión de investigación educativa profesional que demanda hoy en día la sociedad. El docente, el alumno y la escuela son entidades integrantes de un complejo sistema educativo que presenta múltiples dificultades que no se pueden aislar para darles solución, es necesaria la multidisciplinaria y la interdisciplina para ofrecer visiones integradas de posibles soluciones.

Por lo anterior, se afirma que en el proceso de adquisición, fortalecimiento y aprendizaje de la lengua, misma que es la herramienta fundamental para lograr conocimientos superiores, es esencial para el desarrollo de habilidades básicas como la escucha y la oralidad, las experiencias lingüísticas y sociales que los alumnos puedan experimentar durante su paso por el bachillerato para adquirir la tan buscada competencia comunicativa, y aún más, la cultura básica que le permita acceder a una forma de vida más satisfactoria para sí mismo dentro de un contexto complejo.

Se espera cumplir con el propósito inicial: brindar posibilidades didácticas y de materiales para implementarse con las características y necesidades propias del profesor que desee someterlas a prueba, considerando, antes que nada, su contexto y cualidades propias, pues este trabajo solo pretende compartir la experiencia que como investigadora de la propia labor docente se experimentó, sobre todo, para los que comienzan su labor de investigación y docencia.

## Glosario

*Actividad:* Ejercitaciones que forman parte de la programación escolar y que tienen por finalidad proporcionar a los alumnos la oportunidad de vivenciar y experimentar hechos y comportamientos tales como pensar, adquirir conocimientos, desarrollar actitudes sociales, integrar esquemas de valores e ideales y conseguir determinadas destrezas y habilidades específicas.

*Cognoscitivismo:* es una teoría del conocimiento que explica el conocimiento como la percepción de los objetos, sus relaciones e interacciones entre ellos. Ve al aprendizaje como un fenómeno ligado a la percepción y la reorganización del mundo perceptivo conceptual. El aprendizaje se alcanza por discernimiento y por la facultad del individuo para resolver sus problemas en una actividad creadora. el maestro propicia actividades de aprendizaje a través de cuales se elaboren o modifiquen las estructuras cognoscitivas de los alumnos

*Competencia comunicativa:* Término propuesto desde la etnografía para explicar la necesidad de otro tipo de conocimientos, aparte de la gramática para poder usar el lenguaje con propiedad. Todo usuario de la lengua la posee pero se desarrolla e incrementa de manera consciente en el ámbito escolar. Pone en marcha otras competencias: la lingüística, la temática, la pragmática y la textual.

*Competencia lingüística:* Se adquieren desde la más temprana edad gracias a la lengua como instrumento de comunicación interpersonal, social y cultural. Escuchar (comprensión), hablar (producción), escribir (producción) y leer (comprensión) son las habilidades lingüísticas que un usuario de la lengua debe dominar para comunicarse eficazmente en todas las situaciones posibles.

*Diagnóstico:* (Del gr. *diá*, a través de, y *gignósko*, conocer) Es clasificar al paciente en una categoría o clase perteneciente a un cuadro nosológico previamente definido. Hace referencia al método por el que se trasladan y comparan hechos desconocidos con otros conocidos para descubrir mediante una comparación, rasgos distintivos, anomalías o funciones deterioradas. Su resultado surge de la adecuación o no entre la situación actual a las que se aplican las técnicas de examen y el paradigma que se ha tomado como modelo.

*Diagnóstico pedagógico:* Proceso mediante la aplicación de técnicas específicas que permiten llegar a un conocimiento más preciso del educando y orientar mejor las actividades de enseñanza aprendizaje. Su finalidad es orientar, ayudar a alumno a conseguir un ajuste personal y social adecuado.

*Destreza:* Capacidad de ejecución de una habilidad. La destreza se entiende como vinculada a una actividad específica, por lo que supone el dominio de formas peculiares de llevar a cabo tal tarea. Así, puede hablarse de destreza perceptiva, motriz, manual, intelectual y social. El término guarda estrecha relación con el de habilidad, al que en ocasiones se le considera sinónimo.

*Enfoque comunicativo:* Propuesta didáctica nacida de investigaciones lingüísticas referentes al análisis del discurso y la pragmática que pone el acento en la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes, tomando en consideración las aportaciones de Vygotski, sobre la importancia sustancial de la interacción de los individuos en la construcción del conocimiento. Se centra en la distinción de los diversos usos de la lengua y en la necesidad de propiciar en los estudiantes el desarrollo de procesos y conocimientos lingüísticos, estratégicos, sociolingüísticos, textuales, semiológicos y literarios.

*Estrategia:* (Del gr. *strateguia*, arte de dirigir operaciones militares) En el campo de la psicopedagogía se definen como planes o programas estructurados para llevar a cabo un objetivo. Son planteamientos conjuntos de las directrices que determinan actuaciones concretas en cada una de las fases del proceso educativo. Arrancan del marco determinado por la política educativa, que a su vez depende la política general del país al que sirve y conducen al establecimiento detallado de una planificación educativa.

*Evaluación:* Proceso sistemático de recolección y análisis de la información, destinado a describir la realidad y emitir juicios de valor sobre su adecuación a un patrón o criterio de referencia establecido como base para la toma de decisiones. Evaluar es participar en la construcción de un tipo de conocimiento axiológico, interpretando la información, estableciendo visiones no simplificadas de la realidad.

*Habilidad:* (Del latín *habilitas*: gracia, destreza) Disposición que muestra el individuo para realizar tareas o resolver problemas en áreas de actividad determinadas, basándose en una adecuada percepción de los estímulos externo y en una respuesta activa que redunde en una actuación eficaz. La habilidad se refuerza con la concurrencia de la capacidad, el hábito y el conocimiento el proceso a seguir. Se consolida por la eliminación progresiva de las actividades inútiles y el reforzamiento de la que conducen a una actuación eficaz.

*Metacognoscitivo:* es el conocimiento y regulación de nuestros procesos mentales: percepción, atención, memorización, lectura, escritura, comprensión, comunicación: qué son, cómo se realizan, cuándo hay que usar una u otra, qué factores ayudan o interfieren su operatividad. También puede definirse como el grado de conciencia o conocimiento de los individuos sobre sus formas de pensar (procesos y eventos cognoscitivos), los contenidos (estructuras) y la habilidad para controlar esos procesos con el fin de organizarlos, revisarlos y modificarlos en función de los progresos y los resultados del aprendizaje. Implica poder apreciar qué se sabe y qué no se sabe, pero sobre todo saber qué hacer para remediar las dificultades en la comprensión con el fin de incrementar el aprendizaje.

*Metacomunicativo:* los individuos se encuentran en capacidad de apreciar si los mensajes que reciben están incompletos, son ambiguos o imprecisos y, por lo tanto, pueden interpretarse de diversas maneras. los niños pequeños tienen dificultades para supervisar y evaluar su comprensión, , evaluar la comprensión es difícil para ellos porque los criterios acerca de lo que significa comprender bien no son explícitos y deben establecer sus propios estándares de evaluación. Así, la efectividad al evaluar la comprensión puede depender no sólo de la edad sino también de la naturaleza de los materiales.

*Metacognición de la comprensión lectora:* la metacognición en esta área involucra el conocimiento de cuatro variables y la manera cómo interactúan para facilitar el aprendizaje: el texto, la tarea, las estrategias y las características del aprendiz. También involucra el control y los procesos de autorregulación.

1. Clarificar los propósitos de la lectura.
2. Clarificar las demandas de la tarea.

3. Identificar los aspectos importantes del mensaje contenido en el texto.
4. Centrar la atención en las ideas principales y no en los detalles.
5. Monitorizar las actividades realizadas a fin de determinar el nivel de comprensión.
6. Involucrarse en actividades de generación de preguntas para determinar si los objetivos establecidos, previamente a la lectura, se están cumpliendo.
7. Tomar acciones correctivas cuando se detectan dificultades en la comprensión.
8. Evitar interrupciones y distracciones.

La lectura se realiza mediante una secuencia de operaciones que comienza con la atención del lector en su conocimiento acerca de los procesos involucrados, las demandas impuestas por los diferentes objetivos de la lectura y los diversos tipos de materiales. La secuencia finaliza con la utilización, por parte del aprendiz, de actividades y estrategias específicas para regularla y controlarla. También implica planes estratégicos del lector, la identificación de la estructura del texto y la búsqueda de las ideas importantes.

*Plan de trabajo:* Intento, proyecto, estructura y ordenación de las enseñanzas de un determinado curso y coordinación de éstas dentro de la estructura general educativa. Ordenación general por cursos y asignaturas de los objetivos, contenidos y actividades que han de desarrollarse en el centro educativo. Sus criterios de ordenación son marcados por los objetivos que se persiguen, estableciendo un esquema de prioridades en función de su relevancia y urgencia.

*Prerrogativa:* (del latín) f. Privilegio, gracia o exención que se concede a aluien para que goce de ello, ajeno regularmente a una dignidad, empleo o cargo.

## ÍNDICE DE ANEXOS A

### Instrumentos de evaluación Prácticas Docentes I y II...

<b>Anexo 1.</b> Programa del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID) I .....	349
<b>Anexo 2.</b> Programa del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID) II .....	371
<b>Anexo 3.</b> Carta descriptiva del video. Práctica Docente I .....	389
<b>Anexo 4.</b> Instrumento de evaluación del alumno hacia el profesor MADEMS. Práctica Docente I .....	392
<b>Anexo 5.</b> Instrumento de evaluación del alumno hacia el profesor MADEMS. Práctica Docente II.....	394
<b>Anexo 6.</b> Instrumento de evaluación del supervisor hacia docente MADEMS. Práctica Docente II .....	397

**ANEXO 1**



Universidad Nacional Autónoma de México  
Colegio de Ciencias y Humanidades

**Programa del  
Taller de Lectura,  
Redacción e  
Iniciación a la  
Investigación  
Documental 1**

Junio de 2003



Presentación	3
Enfoque de la materia	4
Propósitos del primer semestre	6
Contenidos del primer semestre	6
Unidad I. Construcción del yo a través de textos orales y escritos	7
Unidad II. Percepción y construcción del otro a través de textos orales y escritos	10
Unidad III. Lectura y escritura para el desempeño académico	14
Unidad IV. Lectura de relatos y poemas: ampliación de la experiencia	18

**INDICE**

## PRESENTACIÓN

El modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades se define a partir de tres rasgos distintivos como un bachillerato *universitario*, de *cultura básica* y en el que el alumno es *sujeto de la cultura*. Estos rasgos, entre otros, son fundamentales para ubicar la materia en general y los programas de cada una de las asignaturas que la integran.

En primer término es necesario recordar que la noción de *cultura básica*, distintiva de la formación que ofrece el Colegio, surge en oposición a la de cultura enciclopédica que identificaba a la mayoría de los sistemas educativos vigentes en esa época (1971) Estos sistemas pretendían brindar al alumno todo el saber sobre una disciplina, o al menos la información más relevante en la perspectiva de una visión totalizadora. Sin embargo, el rápido avance de las ciencias y el crecimiento y diversificación de los medios de información hacen, hoy más que antes, imposible y sin sentido práctico la enciclopedia. Por esa razón, la enseñanza ya no puede centrarse en transmitir información, ni siquiera la "enciclopedia mínima", sino en enseñar a informarse, enseñar a aprender, propuesta de la *cultura básica*.

Por otro lado, la cultura es un legado que posee una estructura, la conforman tanto el arte como la ciencia; los poemas y las fórmulas matemáticas; la historia, la física y la geografía, así como las prácticas para obtener y validar el conocimiento. Para que los conocimientos y las prácticas tengan sentido es necesario ubicarlos en el sistema y ahí ocupan una jerarquía: ¿es un axioma, un principio, un concepto, una noción? ¿estamos ante una técnica, un arte o un método? ¿se trata de un conocimiento ya superado o de frontera? ¿este conocimiento tiene validez plenamente aceptada o está en debate? ¿es hipótesis o prueba? Por eso, otro aspecto de la noción de *cultura básica* es la selección de los contenidos "básicos", aquellos que enseñan a aprender, que forman un criterio para discriminar y valorar lo que se aprende, que permiten adquirir una estructura o sistema en donde puede ser ubicado lo que el alumno aprende.

Por eso la noción de *cultura básica* es también el fundamento de la organización en áreas de los contenidos que los alumnos aprenden en el Colegio. Uno de esos contenidos es el lenguaje o la capacidad de simbolización humana, base de la organización del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. En particular, la materia Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, integrada por cuatro semestres constituye cada uno de los cuales una asignatura, busca desarrollar las habilidades intelectuales para el uso de la lengua materna, dada la importancia de ésta para la constitución de la cultura y para la participación en ella.

En la propuesta de enseñar a aprender, es posible distinguir en la noción de *cultura básica* tres componentes indisolubles en la práctica, que, sin embargo, suelen presentarse por separado para mayor claridad: habilidades intelectuales, conocimientos disciplinarios, actitudes y valores:

- **Habilidades intelectuales.** Se refieren a aquellas necesarias para aprender, a través de cuya utilización se adquieren mayores y mejores saberes y prácticas; en el caso de la materia, tales habilidades básicas son leer y escribir; acopiar, transformar, valorar y discriminar información; escuchar y hablar de acuerdo con las necesidades de situaciones de comunicación concretas, especialmente las del ámbito universitario.
- **Conocimientos disciplinarios.** Representan la estructura conceptual básica de un campo disciplinario que al constituir un sistema permite ubicar, jerarquizar y valorar los nuevos conceptos que se aprenden para profundizar el conocimiento y las prácticas de ese campo disciplinario. En el caso de la materia se ha adoptado el enfoque comunicativo <sup>1</sup> de la enseñanza de la lengua, por su idoneidad para poner en práctica el modelo educativo del Colegio y por su fundamento interdisciplinario y en constante reformulación.
- **Actitudes y valores.** El bachillerato del Colegio se define como *universitario* y, en esa medida propone una formación tanto científica como humanística que permita al estudiante ser parte de la cultura universal con identidad propia, con actitudes de reflexión, curiosidad y rigor, con valores éticos y estéticos

<sup>1</sup> Véase la definición de esta noción en el *Diccionario* de Beristáin; un planteamiento más amplio en Grupo M.

que lo enriquezcan como ser humano. Por esto la metodología de la materia se basa en la **lectura directa** de textos de todo tipo, en la escritura y la expresión oral como vías para manifestar lo **aprendido**, las opiniones y las experiencias personales, para que a través de estas prácticas se promueva la **autonomía** del estudiante y la expresión de un espíritu crítico, con lo cual se busca que el alumno se **constituya en sujeto de la cultura**.

En consecuencia, el Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental es una materia que ocupa un lugar privilegiado en el Plan de Estudios para que los alumnos aprendan a aprender, al hacerlos desarrollar las habilidades lingüísticas para la asimilación y comprensión de su cultura.

Toda cultura, en efecto, se constituye y se conforma en relación inseparable con una lengua y a través de ésta ofrece a quienes la poseen, y de mejor manera a quienes la dominan en la multiplicidad de sus usos, información, representaciones, un imaginario social, un amplio repertorio de expresiones artísticas. Aprender en el Taller es tomar posesión creciente de la cultura y **asimilar habilidades fundamentales para aprender en general**. Por lo anterior, la materia se propone contribuir al perfil del egresado en los siguientes aspectos:

- Incrementar la comprensión, interpretación y producción de textos verbales de tipos distintos, necesarios para la vida social, para sus estudios actuales y superiores, así como para una **inserción en la cultura de nuestro tiempo**, a través del ejercicio de las **habilidades fundamentales de escuchar, leer, hablar y escribir**.
- Incrementar el disfrute de la lectura, la comprensión e interpretación de textos literarios, de manera apropiada a su naturaleza.
- Manejar procedimientos de obtención y organización de información, principalmente de **fuentes documentales**, por medio de lo cual conoce temas de estudio con la amplitud necesaria y resuelve problemas de manera reflexiva y metódica.

### ENFOQUE DE LA MATERIA

Como se mencionó líneas arriba, la lengua tiene un lugar privilegiado en la formación de los alumnos del Colegio y en el desarrollo de habilidades de pensamiento y adquisición de conocimientos.

En la segunda mitad del siglo XX la Lingüística amplió sus perspectivas con preferencia ante el estudio del lenguaje. La participación de la Semiótica, la Pragmática, la Etnolingüística, la Sociología de la Interacción, las Ciencias Informáticas, la Teoría del Discurso, entre otras, ha enriquecido su estudio y favorecido su relación con los más diversos aspectos de la vida humana como los signos, el arte, los medios de comunicación, por sólo citar algunos.

Los anteriores avances también han tenido repercusiones en la enseñanza-aprendizaje de la lengua, en donde se ha desarrollado una didáctica propia a la luz de las contribuciones de múltiples ciencias. Con el nombre de **Enfoque Comunicativo**, se hace referencia a la aplicación al ámbito escolar y académico de un conjunto de concepciones teóricas de la lengua.

La principal contribución del Enfoque Comunicativo a la enseñanza de la lengua es el énfasis en la noción de **uso de la lengua** y no sólo de la norma como referente único, lo que implica el manejo de un conjunto de estrategias de interacción social que hacen posible y necesaria la **negociación cultural de significados**. Con el Enfoque Comunicativo pasan a primer plano las nociones de **situaciones de comunicación** y de contexto, como parte de las circunstancias concretas en las que se producen las interacciones verbales, por lo que la enseñanza de cuestiones sobre la lengua se sustituye por el desarrollo de la **competencia comunicativa** de los estudiantes. Se entiende por este desarrollo no sólo el conocimiento del código lingüístico, también es importante el **qué, a quién y cómo se dice**, de manera apropiada en una situación dada, dicho de otra manera, todo lo que implica el uso lingüístico en un contexto social determinado.

La competencia comunicativa es la suma de otras competencias que los alumnos deberán conjugar en su experiencia cotidiana como usuarios de la lengua: **competencia lingüística, estratégica y la relativa a la intencionalidad en el uso de la lengua**, sociolingüística, social o discursiva, semiológica, literaria.

Los actos comunicativos se entienden como algo **dinámico**, son procesos recursivos y cooperativos donde se interpretan intenciones que exigen de los **hablantes** compartir una serie de **convenciones** para dar coherencia y sentido a los textos que producen. En este sentido, es fundamental destacar que, en el

Enfoque Comunicativo, la unidad de trabajo es el *texto*, o sea, unidades completas de sentido. Este enfoque está orientado a mejorar las capacidades de comprensión y producción de los estudiantes para adquirir con ello normas, destrezas, estrategias, asociadas a la adquisición de mecanismos que consoliden su competencia comunicativa en situaciones concretas de interacción.

Todo lo anterior resultará fundamental para hacer que los usuarios de la lengua reflexionen acerca de los distintos usos lingüísticos y comunicativos con diversos grados de planeación y formalización, en situaciones y contextos específicos que incluyen no sólo el escenario físico donde se realiza la comunicación, sino otras consideraciones como las de los conocimientos y convenciones compartidos, la manifestación de propósitos, los procesos de interpretación, coherencia y sentido de lo que se comunica.

El desarrollo de la competencia comunicativa en situación escolar es un proceso recursivo en el que los saberes, habilidades y actitudes se retoman cada vez con una mayor profundidad. De ahí que las unidades de los programas no deben entenderse como compartimentos estancos; por el contrario, sus diversas aportaciones deben retomarse en otros momentos cuantas veces sea pertinente.

Además de aprender a "hacer cosas con palabras", los alumnos reflexionan sobre los diferentes usos de lengua a través de la recepción y producción de diferentes textos, con propósitos diversos, cada vez con un mayor grado de conocimiento y conciencia de la construcción de su autonomía como sujetos de la cultura. Esta reflexión sobre conceptos, procedimientos y actitudes es la base para continuar aprendiendo, cuestión de vital importancia en el uso de la lengua que posee un gran dinamismo. El estudiante tiene que desarrollar una gran flexibilidad y capacidad de adaptación ante las diferentes situaciones de comunicación: variedad de usos, de registros, de propósitos de comunicación, aspectos que tienen que ver con su proceso de maduración intelectual y emocional. En el trabajo con la lengua también aprende a razonar, a deducir, a comparar, a jerarquizar, a elaborar síntesis, a sacar consecuencias, en fin, procesos cognitivos útiles en cualquier situación de aprendizaje.

En estrecha relación con el Enfoque Comunicativo, el trabajo en un taller orienta y determina aspectos didácticos importantes. El profesor no está en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, su tarea es proponer actividades de aprendizaje acordes con las necesidades de los alumnos, orientar el trabajo, propiciar la participación y el diálogo. En concordancia con esto, los estudiantes no son entes pasivos y receptivos, están comprometidos con su aprendizaje, con el desarrollo de una competencia que ya poseen. A través de una práctica constante se apropian cada vez más de su lengua y, por ende toman posesión de su cultura y fortalecen su identidad, elementos indispensables para facilitar su socialización.

El taller es un espacio de interacción comunicativa en el que los canales de comunicación no se limitan al profesor-alumno y alumno-profesor, sino suponen múltiples intercambios entre los participantes. Se privilegia el trabajo en equipo porque reproduce situaciones reales de la vida social y favorece el desarrollo crítico y autocrítico de los estudiantes. Tareas como la corrección de escritos, los comentarios de un texto, las reflexiones sobre cualquier asunto, se enriquecen mucho con esta forma de trabajo.

Como espacio dinámico, en el taller se transita con naturalidad a través de las diferentes habilidades: de la expresión oral se pasa a la escritura, de la lectura a la investigación, de la investigación a la escritura y de esta a la expresión oral en un constante ir y venir entre diferentes textos, que tienen diferentes propósitos y manifestaciones en nuestra vida social. El establecimiento de comparaciones y contrastes entre los aspectos anteriores es una tarea constante en el taller, en el que se trabaja con textos que plantean diversas exigencias, pero entre los que es posible establecer conexiones que van dotando al alumno de un repertorio de procedimientos, estrategias y actitudes que puede ir aplicando a situaciones de aprendizaje y de comunicación distintas.

Uno de los aprendizajes fundamentales en el taller es que el alumno sea capaz de asumirse como enunciator en un proceso que va de la espontaneidad y comunicación de sus vivencias y experiencias al uso intencional de los recursos del lenguaje en función de su propósito y la situación comunicativa. La percepción y toma de conciencia de que la lengua se puede manejar de diferentes maneras es importante tanto en los procesos receptivos como productivos. Estos aspectos deben llevarlo a asumir cada vez una actitud más reflexiva y crítica ante las diferentes manifestaciones sociales de la lengua. Finalmente, cabe insistir en que la temática y las nociones no son el punto de partida del aprendizaje. Podrán utilizarse cuando los alumnos tengan experiencias y ejemplos suficientes para comprenderlas y aplicarlas en otras situaciones comunicativas.

## PROPÓSITOS DEL PRIMER SEMESTRE

Para empezar este primer semestre del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, los estudiantes practican las habilidades lingüísticas a partir de sus experiencias personales. El principal énfasis tanto de lo que leen y escuchan, como de lo que dicen y escriben, es el *yo*, la primera persona, el enunciador. El resultado que se espera es sencillo: breves intervenciones orales, que emitirán o escucharán, lecturas también breves y, en consecuencia, la redacción de escritos que no rebasarán, quizás, la cuartilla, pero que tendrán una organización fundamental de inicio, desarrollo y cierre.

Para continuar, los estudiantes se deben plantear, en la práctica de sus habilidades lingüísticas, la presencia del *tú*, el otro, el que recibe el enunciado, el destinatario, de tal manera que destaquen su propósito de comunicación en razón de quien recibe el mensaje, o se asuman como el *tú* que está recibiendo el mensaje. De nueva cuenta la expresión oral está presente, pero la comprobación del aprendizaje debe enfocarse no sólo a la comprensión de mensajes, sino a su producción. Así durante esta segunda fase, los alumnos escuchan textos grabados de diversa índole y leen pendientes de las intenciones de cada texto, redactan de acuerdo con propósitos comunicativos definidos y empiezan a atender a las propiedades del texto. Las habilidades para una investigación inician con la posibilidad de que los estudiantes planteen preguntas y desarrollen su capacidad de observación.

La tercera unidad de este primer semestre se propone que los estudiantes den cuenta de lo que leen, piensan y observan. Las estrategias deben llevar de la comprensión al análisis de la información que proporciona un texto. Para comprender el texto, los alumnos recurrirán a la lectura exploratoria y al procesamiento de la información a través de diferentes formas para registrarla, con el propósito de facilitar su análisis y valoración. Esto contribuirá a que vayan desarrollando una actitud de confianza hacia las fuentes que consultan. Como manifestaciones de la comprensión de un texto, los estudiantes deberán procesar la información de diferentes maneras y redactar paráfrasis y resúmenes. Estas operaciones contribuirán de manera directa a las tareas de investigación del alumno.

El primer semestre concluye con la práctica de la lectura de textos literarios, pues la cultura básica de un egresado del Colegio debe incluir la lectura de estos textos como un hecho fundamental, ya que en la Literatura se puede encontrar mayor densidad en el uso de la lengua y, por ende, se percibe la intervención artística de autor en el trabajo con ella. Encontramos, además, los valores que podríamos considerar universales y a través de las variadas visiones de mundo que propone, los alumnos podrán ampliar su experiencia a través de la lectura. Relatos breves y poemas son material de este semestre. La temática relevante se refiere a los textos seleccionados y no al aprendizaje de teorías literarias.

## CONTENIDOS DEL PRIMER SEMESTRE

- Primera unidad: *Construcción del yo a través de textos orales y escritos*
- Segunda unidad: *Percepción y construcción del otro a través de textos orales y escritos*
- Tercera unidad: *Lectura y escritura para el desempeño académico*
- Cuarta unidad: *Lectura de relatos y poemas: ampliación de la experiencia*

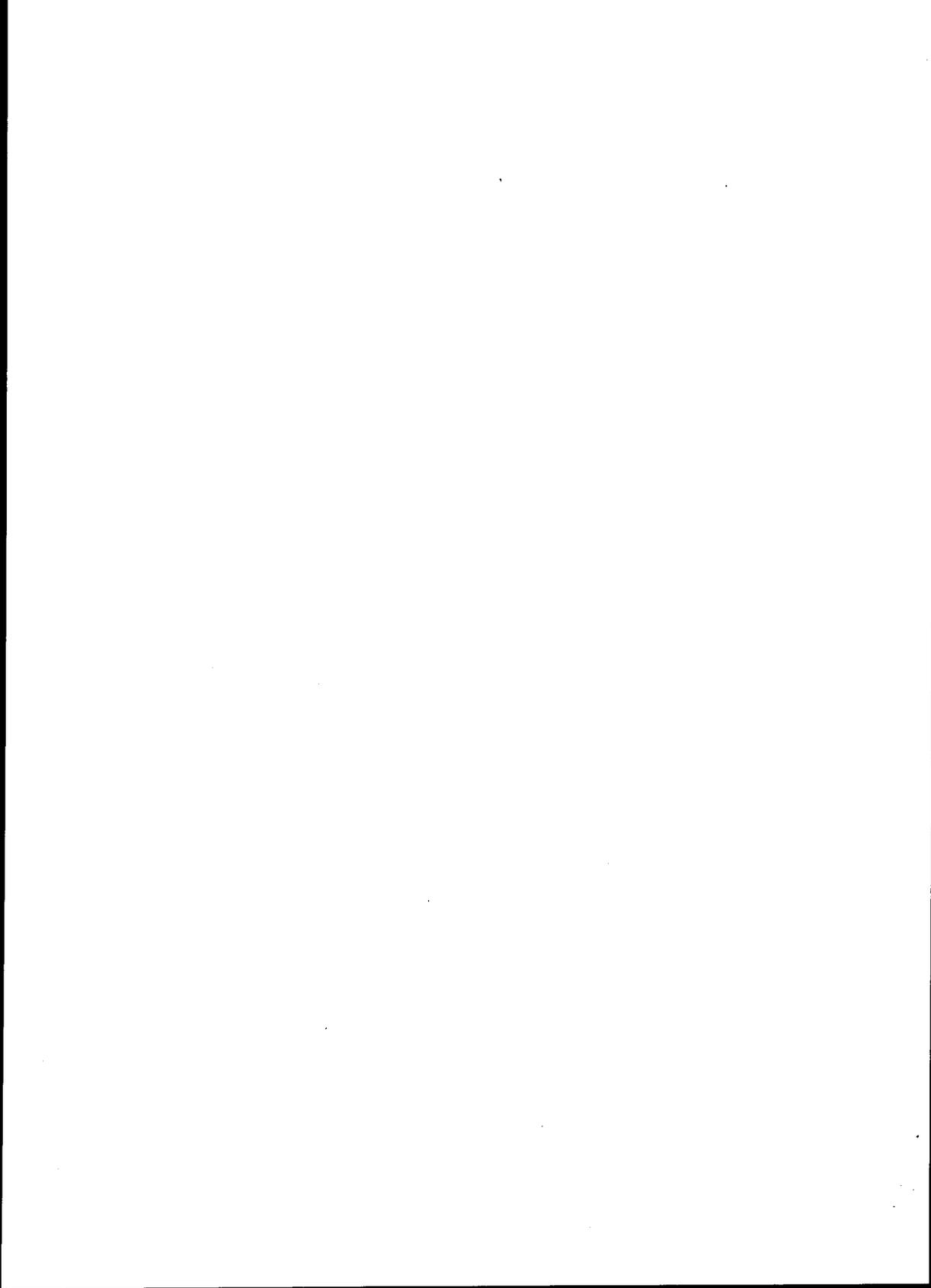
## PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD I

### CONSTRUCCIÓN DEL YO A TRAVÉS DE TEXTOS ORALES Y ESCRITOS

Esta unidad constituye el primer contacto del estudiante con los usos de la lengua en el bachillerato. Aunque pudiera parecer que en este nivel sólo se retomarán las destrezas adquiridas en los niveles anteriores y se desarrollarán hasta un grado de eficacia universitaria, en realidad no es así. Los alumnos que ingresan al bachillerato, provienen de una enseñanza de la lengua materna que ha considerado poco la práctica constante de diversos usos de la lengua, el alumnado está lejos de una formación que le permita retomar su formación lingüística desde un dominio relativamente eficaz de las cuatro habilidades básicas, por lo tanto, aunque el desarrollo de destrezas requiere igual atención tanto en la lectura y la escritura como en el habla y en la escucha, es necesario comenzar el proceso de afinación de habilidades por la parte más al alcance del alumno: la expresión oral.

El bachillerato universitario debe retomar la formación en lengua materna desde el desarrollo de la comunicación oral; si bien el alumno la utiliza todos los días y en algunos ámbitos con eficacia, también es cierto que en las situaciones escolares dentro del aula se hace necesaria una formación que haga al alumno realmente eficiente en su desempeño universitario. El primer contacto con la lengua oral que se propone, es el de la narración de experiencias personales. El mejor material que un alumno tiene para iniciar la práctica de habilidades lingüísticas es él mismo, lo que es y lo que le ha ocurrido. El avance con respecto a las etapas escolares anteriores radica en que se busca ahora lograr un propósito específico a través de la narración de sucesos personales.

En la primera unidad de este primer semestre se sugiere trabajar con narraciones de acontecimientos propios de la vida de los adolescentes, en la medida en que acepten dar a conocer algunas de sus experiencias. La práctica de narraciones personales deja ver con mayor claridad el hecho de hablar con un propósito; al seleccionar una experiencia propia, el alumno puede decidir con mayor seguridad para qué quiere contarla. Finalmente, para la corrección del desempeño oral de los alumnos no es recomendable señalar errores durante la emisión de la historia, sino promover comentarios grupales para señalar aspectos que es necesario corregir.



APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p><input type="checkbox"/> Compara las características de los textos orales y de los escritos para percibir sus diferencias.</p>	<p>encuentren algunos de sus elementos, título, algunos párrafos o se encuentre alterada la secuencia, para que los alumnos en equipo corrijan el texto.</p> <p><input type="checkbox"/> Los equipos presentarán sus soluciones al resto del grupo, las leerán en voz alta y discutirán sobre las mismas.</p> <p><input type="checkbox"/> El profesor presentará los originales para que los alumnos los comparen con sus respuestas.</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos leerán en voz alta los textos anteriores.</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos discutirán en equipos cuáles son las principales diferencias entre contar una historia oralmente y por escrito: ¿Qué recursos utilizaron para separar las diferentes partes del relato cuando lo contaron oralmente (pausas, entonación, nexos) y qué recursos utilizaron para separar esas mismas partes en el escrito (párrafos, puntuación, sintaxis)? ¿Qué recursos utilizaron para atraer y sostener la atención del público al contar oralmente la historia y cómo se logra esto cuando se escribe?</p> <p><input type="checkbox"/> Cada equipo expondrá sus ideas en sesión plenaria.</p> <p><input type="checkbox"/> El profesor comentará alguno de estos escritos para destacar las principales diferencias entre los recursos utilizados en los textos escritos y en los orales.</p> <p>Situación comunicativa: <input type="checkbox"/> Propósito de comunicación.</p>	

### EVALUACIÓN

Los indicadores que se sugieren para evaluar esta unidad, son los siguientes:

- Para los relatos escritos: estar organizados en párrafos y presentar inicio, desarrollo y cierre.
- Para los relatos orales: mostrar lo que pasó y cómo pasó, expresión con volumen y pausas adecuados.
- Intervenciones orales sobre los errores o aciertos de los relatos escuchados.
- Actitud de respeto hacia las exposiciones de los otros.

### BIBLIOGRAFÍA

CASSANY, Daniel, et al. *Enseñar Lengua*. Graó, Barcelona, 1998: "Comprensión Oral" pp. 100-133; "Expresión Oral" pp. 134-192.

DEL RÍO, María José. *Psicopedagogía de la lengua oral: un enfoque comunicativo*, ICE-HORSORI, Barcelona, 1998, (Cuadernos de Educación, 12): "Las actividades de la lengua oral comunicativa" y "La secuenciación, la evaluación y otras cuestiones delicadas" pp. 67-118.

GONZÁLEZ, Silvia y Liliana Ize de Marengo. *Escuchar, hablar, leer y escribir*. Paidós, Buenos Aires, 1999: "La lengua oral en el aula. Compartir el discurso: forma indispensable para compartir el conocimiento" pp. 17-51.

NUNAN, David. *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Cambridge University Press, Madrid, 1998: "La naturaleza de la comprensión oral" y "La naturaleza de la expresión y de la interacción oral" pp. 23-33.

## PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD II

### PERCEPCIÓN Y CONSTRUCCIÓN DEL OTRO A TRAVÉS DE TEXTOS ORALES Y ESCRITOS.

En esta unidad se pretende que el alumno perciba a diferentes destinatarios a partir de la lectura analítica, así como que construya diferentes destinatarios tanto en textos orales como escritos. Cabe señalar que la unidad es esencialmente procedimental en donde el alumno aprende a aprender, aprende a hacer por lo que se destacan los aprendizajes que representan el qué, las estrategias el cómo y la temática, que está supeditada al aprendizaje. En la unidad se pretende el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir) así como el de la observación, importante herramienta del proceso de investigación.

La unidad se inicia con la comprensión auditiva. Aquí damos importancia a escuchar con un propósito de comunicación específico para que después el alumno pueda desarrollar la expresión oral, y tome conciencia también de su propósito de comunicación. El desarrollo de estas dos habilidades trata de sensibilizar a los alumnos en el terreno de los propósitos comunicativos y así crear condiciones favorables para el progreso de las subsecuentes habilidades.

En el ámbito de la lectura es importante que el alumno aprenda a reconocer las marcas de la construcción del destinatario para pasar, de la percepción de éste, a su construcción en el terreno de la escritura, donde redactará diálogos y diferentes tipos de cartas. En la redacción de las cartas se establecerá la diferencia entre la formalidad de una solicitud de empleo, por ejemplo, y la de una carta personal o a un *e mail*, es decir se busca un tránsito hacia un uso más formal de la lengua.

Asimismo, la redacción de instructivos es importante para que el alumno aprenda a construir al destinatario en un texto más general a partir de uso del imperativo, la precisión de las indicaciones y el orden lógico.

En la unidad se dan momentos de reflexión sobre el uso de la lengua, de correcciones grupales y autocorrecciones de escritos. Estas dos últimas actividades son de suma importancia para la concepción de procesos en el desarrollo de las habilidades lingüísticas. Las estrategias que se presentan en la unidad, sólo se sugieren y son muestras de múltiples ejercicios que pueden construirse para un mismo fin.

## PERCEPCIÓN Y CONSTRUCCIÓN DEL OTRO A TRAVÉS DE TEXTOS ORALES Y ESCRITOS.

### PROPÓSITO

Al finalizar la unidad, el alumno

Comprenderá y producirá textos orales y escritos, tomando en cuenta a diversos destinatarios y propósitos comunicativos para establecer una comunicación eficaz.

TIEMPO: 24 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	CONTENIDOS
<p>Escucha de manera atenta y dirigida textos grabados con diferentes destinatarios y propósitos de comunicación.</p> <p>Dialoga con diferentes propósitos comunicativos, adecuando el volumen, tono y énfasis de su voz.</p> <p>Identifica destinatarios y propósitos de comunicación en diferentes textos.</p>	<p><input type="checkbox"/> El profesor llevará a clase la grabación de diálogos, canciones, noticieros o entrevistas con diferentes destinatarios y propósitos de comunicación que sirvan como modelos textuales.</p> <p><input type="checkbox"/> El alumno escuchará las grabaciones e identificará a los destinatarios a quienes se dirige el texto, el tema y el propósito de comunicación (preguntar, promover, agradecer, aconsejar, amenazar, informar...).</p> <p><input type="checkbox"/> El alumno, con ayuda del profesor, reflexionará sobre cómo se logra o no el propósito comunicativo y cómo se construye al destinatario.</p> <p><input type="checkbox"/> El alumno realizará, sin preparación previa, entrevistas y diálogos orales con un propósito específico de comunicación indicado por el profesor.</p> <p><input type="checkbox"/> El alumno, guiado por el profesor, reflexionará sobre el manejo de los recursos lingüísticos orales de los interlocutores (improvisación, reiteración, pausa, tonalidad etc.)</p> <p><input type="checkbox"/> El profesor llevará ejemplos de diálogos escritos para que los alumnos perciban el propósito de comunicación y el cambio de papeles entre los interlocutores.</p> <p><input type="checkbox"/> El alumno realizará varios ejercicios de complementación de diálogos (diálogo cojo).</p> <p><input type="checkbox"/> El alumno redactará un diálogo en el que prefigure a un destinatario y un propósito de comunicación.</p> <p><input type="checkbox"/> En sesión grupal, se revisarán los escritos con el fin de ver si logran el propósito de comunicación y la prefiguración del destinatario.</p> <p><input type="checkbox"/> El profesor solicitará a los alumnos un repertorio de textos (notas informativas, entrevistas, cartas, etc.) y observará en cada uno de ellos la construcción diversa de destinatarios y propósitos de comunicación.</p> <p><input type="checkbox"/> Guiados por el profesor, los alumnos realizarán una lectura exploratoria donde observarán la construcción diversa de destinatarios y propósitos de comunicación (uso de paralingüísticos, registro etc.)</p>	<p>Expresión oral:</p> <p><input type="checkbox"/> Escucha atenta.</p> <p><input type="checkbox"/> Escucha dirigida.</p> <p>Situación comunicativa:</p> <p><input type="checkbox"/> Construir el destinatario</p> <p>Expresión oral:</p> <p><input type="checkbox"/> Recursos lingüísticos orales: reiteración, tonalidad, pausa, léxico</p> <p><input type="checkbox"/> Estrategias de lectura.</p> <p>Lectura exploratoria.</p>



## EVALUACIÓN

- Por medio de protocolos se evaluará la capacidad de escuchar con los indicadores siguientes: identificación de interlocutores, tema y propósito de comunicación.
- Por medio de protocolos o pequeños cuestionarios, entre equipos se evaluarán los diálogos redactados por los alumnos, en donde se tomarán en cuenta los indicadores de destinatario y propósito comunicativo.
- Por medio de protocolos, entre equipos se evaluarán los diálogos con los indicadores tono, volumen y énfasis.
- Cuestionarios breves para evaluar el nivel de comprensión del destinatario y del propósito comunicativo.
- Corrección y autocorrección de los instructivos tomando en cuenta los siguientes indicadores: propósito de comunicación adecuación, orden lógico de los pasos, información objetiva y precisa y disposición espacial.
- Evaluación de las actitudes de los alumnos con base en un cuadro o lista de observación del trabajo realizado.
- Revisión y corrección de los borradores de las cartas (adecuación, coherencia, cohesión y disposición espacial).
- Revisar e incorporar las mejoras propuestas para presentar la versión final del escrito.
- Autoevaluación que considere el trabajo realizado por el alumno en esta unidad en cuanto al uso de la lengua oral y escrita.
- Revisión y evaluación grupal del proceso de aprendizaje realizado.

## BIBLIOGRAFÍA

CASSANY, Daniel *et. al.* *Enseñar lengua*, Graó, Barcelona, 1998: "Comprensión oral" pp. 100-133; "Expresión oral" pp. 134-192; "Propiedades del texto" pp. 313-331.

LOMAS, Carlos. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Volumen I, Paidós, Barcelona, 1999: "Hablar y escuchar" pp. 259-315.

MARTÍNEZ, Montes Guadalupe T. *et. al.* *Del texto y sus contextos, Fundamentos del Enfoque Comunicativo*, Edere, México, 2002: "El Enfoque Comunicativo" pp. 63-102.

## PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD III

### LECTURA Y ESCRITURA PARA EL DESEMPEÑO ACADÉMICO

La comprensión de lectura es un pilar importante en la formación de los alumnos, no sólo en el ámbito académico, sino para lograr su participación constructiva en la sociedad. El propósito que plantea el perfil del egresado en relación con la formación de lectores críticos y autónomos, es una ardua tarea que alcanzar requiere nuestra atención constante y sistemática no sólo en el Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, sino en todas las materias y a lo largo de todos los semestres.

Esta unidad tiene la finalidad de iniciar a los alumnos en el uso consciente de estrategias de lectura y de ofrecerles algunos recursos para que aprendan a procesar información y redacten resúmenes y paráfrasis. Aquí subyace una concepción de lectura como un proceso en el que interactúan el lector y el texto, porque el lector construye una representación mental al relacionar sus conocimientos previos con la información proporcionada. El lector tiene, por lo tanto, un papel activo en el proceso y, además de las características del texto, son determinantes, por un lado, sus expectativas y propósitos de lectura y, por otro, sus conocimientos lingüísticos y sus conocimientos del mundo.

Aprender a leer no es un proceso lineal y que sigue un orden jerárquico. Además de habilidades de decodificación, el alumno requiere de estrategias probadas para construir el significado. El uso de estrategias de lectura deberá pasar por una etapa de conocimiento y uso irregular hasta su asimilación y uso espontáneo y flexible, por lo que el trabajo no se puede limitar a esta unidad, sino deberá incorporarse al proceso de lectura de cualquier texto.

En esta unidad se propone el trabajo con textos expositivos por dos razones: son textos muy utilizados en la vida escolar y por su propósito de informar y explicar, tienen presente al lector y lo guían y orientan en la lectura. Otro aspecto a considerar es la inclusión en estos textos de los *facilitadores textuales*, elementos que, como su nombre lo dice, facilitan la comprensión. El alumno deberá conocerlos, pero sobre todo utilizarlos.

En las estrategias se ofrecen varias opciones, pero es importante que el profesor elija las más apropiadas a cada texto en particular. También se sugiere variar los procedimientos: en ocasiones el profesor explicará primero la operación y, si lo considera necesario, la modelizará; en otras, los alumnos llevarán a cabo la actividad; y las explicaciones y conclusiones se sacarán a partir de esta práctica. En todo caso, siempre requerirán de ejercitación y verificación. Sin embargo, insistimos en que no deberán aplicarse todas a un mismo texto, sino el profesor elegirá las operaciones en función del texto.

En lo que se refiere a la redacción de resúmenes y paráfrasis, en esta unidad sugerimos trabajarlos como procedimientos, no como tipos textuales, para no sobrecargarla de actividades. En el segundo semestre se abordarán como textos que produce el alumno.

## LECTURA Y ESCRITURA PARA EL DESEMPEÑO ACADÉMICO

### PROPÓSITO

Al finalizar la unidad, el alumno:

Valorará la lectura como medio para estimular la curiosidad, desarrollar el conocimiento y retenerlo, a través de la lectura de textos expositivos, diferentes operaciones de selección y organización de la información y la elaboración de resúmenes y paráfrasis, a fin de generar una comprensión global, obtener información específica y dar cuenta del contenido de un texto.

TIEMPO: 30 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>Interactúa con el texto antes de leerlo.</p> <p>Emplea la lectura exploratoria como etapa inicial del proceso de comprensión de un texto.</p> <p>Busca comprender el significado de las palabras que desconoce utilizando el contexto.</p> <p>Emplea la lectura analítica para conocer exactamente el texto y profundizar en su comprensión.</p>	<p><input type="checkbox"/> El profesor proporcionará el título del texto a leer.</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos formularán hipótesis de lectura y las anotarán en sus cuadernos o en el pizarrón para retomárselas más adelante.</p> <p><input type="checkbox"/> A través de preguntas del profesor y de los alumnos, se actualizarán los conocimientos y experiencias que estos tienen sobre el tema.</p> <p><input type="checkbox"/> El alumno recorrerá el texto atendiendo al título, subtítulos y otros paralingüísticos (elementos que destaquen gráficamente como negritas, cursivas, subrayados, recuadros, diversidad en el tipo y tamaño de la letra, etcétera). También revisará el material gráfico: cuadros, esquemas, mapas, fotos, tablas, diagramas.</p> <p><input type="checkbox"/> Leerá el resumen o abstract (si es el caso), el primer párrafo, los primeros enunciados de los párrafos subsecuentes y, finalmente, el último párrafo o el apartado de conclusiones.</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos retomarán las hipótesis planteadas más arriba y las comprobarán o rectificarán.</p> <p><input type="checkbox"/> Con ayuda del profesor y en la medida en que se vayan ejercitando en la lectura exploratoria, los alumnos responderán a las siguientes interrogantes: de qué trata el texto, qué sabemos del autor, quiénes son previsiblemente los destinatarios del texto, cuál es el propósito del libro.</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos leerán de corrido el texto (en silencio o con la participación del grupo en voz alta) y no se detendrán ante las palabras desconocidas, que tratarán de comprender por el contexto. Una vez terminada la lectura, se podrán aclarar o buscar en un diccionario.</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos subrayarán distintos elementos en el texto, por ejemplo, la idea central de cada párrafo, las palabras clave, algunos conectores que organizan el texto y establecen relaciones entre sus partes.</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos harán anotaciones al texto al margen del mismo (de preferencia con abreviaturas o símbolos) para destacar aspectos relevantes como el propósito del autor, la explicación que hace de la organización de su texto, las definiciones, la numeración de los pasos de una secuencia o de un proceso, la causa, los efectos, etcétera.</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos resumirán en un título el contenido de cada uno de los párrafos.</p>	<p>Estrategias de lectura:</p> <p><input type="checkbox"/> Hipótesis de lectura.</p> <p>Estrategias de lectura:</p> <p><input type="checkbox"/> Lectura exploratoria.</p> <p>Estrategias de lectura:</p> <p><input type="checkbox"/> Lectura analítica.</p>

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>Identifica la estructura de un texto y valora su utilidad para comprenderlo mejor.</p> <p>Procesa la información de un texto, eligiendo de un repertorio de operaciones de registro, las más adecuadas para el propósito que persigue.</p> <p>Redacta textos que recuperan información relevante de una lectura.</p> <p>Resume la información relevante de un texto y conserva su organización textual.</p> <p>Tiene una actitud positiva ante la lectura de textos expositivos, porque utiliza las orientaciones y apoyos que le ofrece el autor para comprenderlos.</p>	<p>Con ayuda del profesor, los alumnos identificarán la estructura de un texto y, dependiendo de ella, explicarán los elementos que la determinan, por ejemplo, el objeto descrito y los aspectos considerados en la descripción; los objetos, procesos o ideas que se comparan; las causas y los efectos; la secuencia de un proceso; el problema planteado y sus soluciones.</p> <p>Los alumnos realizarán diferentes tipos de esquemas y de diagramas para organizar la información, atendiendo a la estructura del texto: cuadros sinópticos, cuadros de dos entradas, esquemas en forma de árbol (señalando las ideas complementarias que se derivan de una idea principal) o un esquema a partir de preguntas, entre otros posibles.</p> <p>Los alumnos redactarán, empleando los esquemas o diagramas elaborados anteriormente para organizar la información, paráfrasis del texto leído que respete el sentido de la información evitando juicios personales. En sesión grupal se revisará una muestra de las paráfrasis producidas por los alumnos.</p> <p>Con ayuda del profesor, los alumnos identificarán las ideas centrales de un texto en función de su propósito y estructura. Los alumnos, con ayuda del profesor, seleccionarán y cancelarán información (ejemplos, analogías, repeticiones) para resumir el texto. Los alumnos redactarán el resumen aplicando las reglas de construcción y generalización, cuando sea necesario, y cuidando la cohesión del escrito. En sesión grupal, se revisará una muestra de los resúmenes producidos por los alumnos.</p> <p>El profesor organizará una discusión grupal para caracterizar los textos expositivos con base en los textos leídos. A manera de ejemplo, los tópicos de la discusión podrán ser: Cuál es el propósito que define a los textos expositivos: ¿qué hacen? Cuáles son los recursos que utiliza el autor para facilitar su lectura. Dónde se usan. Qué ejemplos de textos conocemos.</p> <p><b>MATERIALES DE TRABAJO:</b></p> <p>Las estrategias deberán llevarse a cabo en una selección de textos expositivos de las siguientes características: presencia de facilitadores textuales; inclusión de paralingüísticos que orientan la lectura y de imágenes, fotografías; el título resume el contenido del texto o alude a él claramente; la estructura es fácilmente perceptible y facilita la comprensión de la progresión de la información: secuencia temporal, descripción, problema/ solución, comparación/ contraste, causa/ efecto.</p>	<p>Texto expositivo: Organización textual o estructura: • Secuencia temporal. • Descripción. • Comparación /contraste • Problema / solución. • Causa / efecto.</p> <p>Producción de textos: <input type="checkbox"/> Preescritura: operaciones de registro</p> <p>Producción de textos: Operaciones de redacción: <input type="checkbox"/> Paráfrasis.</p> <p>Producción de textos: Operaciones de redacción: <input type="checkbox"/> Resumen.</p> <p>Texto expositivo: Propósito: * Informar y explicar. Facilitadores textuales.</p>

## EVALUACIÓN

Los indicadores que se sugieren para evaluar esta unidad son:

- Obtención de informaciones específicas de un texto.
- Reconocimiento del tema central de un texto.
- Reconocimiento del propósito del autor.
- Reconocimiento de la estructura de un texto expositivo.
- Organización de la información en un esquema.
- Comparación o contrastación de información.
- Interpretación de una palabra o una frase del texto.
- Generación de inferencias.
- Redacción de resúmenes y paráfrasis.

## BIBLIOGRAFÍA

AMAT DE BETANCOURT, Manuela. *Comprensión de lectura y acción docente*, Anibal Puente (dir.), Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Madrid, 1991: "La estructura del texto" pp. 163-183.

CASTAÑOS, Fernando. "La lectura del discurso académico" en *Memorias del primer foro de autores de materiales de lectura en lengua Extranjera*. Dulce Ma. Gilbón y Ma. Antonieta Molina (comps. y eds.), CELE-UNAM, México, 1994, pp. 41-45.

CHEVALLIER, Brigitte. *Cómo leer tomando notas*. FCE, Buenos Aires, 1999. *El texto expositivo. Estrategias para su comprensión*. K. Denise Muth (comp.), 2ª. ed., Aique, Buenos Aires, 1995.

GARCÍA MADRUGA, Juan Antonio, et al. *Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos*, Siglo XXI, Madrid, 1995.

OCDE. *Muestra de reactivos empleados en la evaluación PISA 2000. Aptitudes para Lectura, Matemáticas y Ciencias*. Santillana, México, 2002.

SÁNCHEZ MIGUEL, Emilio. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Graó, Barcelona, núm. 8 (abril de 1996): "El uso de los textos expositivos en la enseñanza de lengua" pp. 67-75.

SOLÉ, Isabel. *Estrategias de lectura*. Graó, Barcelona, 1999, (Materiales para la innovación educativa, 5)

TAPPAN VELÁZQUEZ, Martha y Aarón Alboukrek. "El discurso de la divulgación de la ciencia" en *Revista de la Academia de la Investigación Científica*, (México, D.F.) 1992: 43, núm. 3, pp. 273-278.

## PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD IV

### LECTURA DE RELATOS Y POEMAS: AMPLIACIÓN DE LA EXPERIENCIA

El aprendizaje de la literatura concebida como una institución que impone ciertas obligaciones culturales no es compatible con la concepción de cultura básica que define al Bachillerato del CCH. No obstante, nuestra cultura ha reconocido a los textos literarios una función importante en la trasmisión de representaciones sociales, de conjuntos que valoran las estructuras sociales y económicas y de axiologías, en particular de valores morales y estéticos que la sociedad considera fundamentales para la formación humanística de los jóvenes.

Este reconocimiento plantea la necesidad de abordar la lectura de textos literarios de forma acorde con la concepción de cultura básica de modo que comprenda tanto las habilidades de interpretación específicas del texto literario y las actitudes de aprecio y fruición de la obra artística, como la comprensión de algunas categorías que ayuden a construir una idea sistemática del campo literario. Por ello, a lo largo de los semestres del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, se relacionarán y compararán las obras leídas, a fin de ir desarrollando la apropiación de nociones como *ficción*, *realidad* y *verosimilitud*.

En este programa la lectura de textos literarios se plantea con apreciables diferencias de la propuesta de los programas de 1996. La primera de ellas es el énfasis en la lectura placentera más que en el análisis y la explicación teórica.

En ese orden de ideas, se propone leer en este semestre relatos breves de diferentes géneros y épocas, pero no por estudiar el relato como género literario, sino por su accesibilidad, variedad y atractivo para los jóvenes, condiciones que favorecen el surgimiento del gusto por la lectura de textos literarios. También se propone la lectura de obras del género lírico, romances, corridos, poemas, donde sea evidente el carácter rítmico y los valores sonoros de la poesía, pues el aspecto fónico sería una primera idea de la intervención artística del poeta propuesta al alumno. Como en el caso de la lectura de relatos, el énfasis está en la lectura placentera y no en un trabajo de análisis o de explicación teórica.

Por lo que se refiere a los relatos, se propone hacer una selección que considere diferentes grados de elementos fantásticos, maravillosos y realistas, para facilitar la percepción de estos elementos por el alumno. Por ejemplo, los mitos y los cuentos de hadas no están ubicados en un tiempo específico; en ocasiones los mitos se desarrollan en una región geográfica, en cambio los cuentos de hadas se ubican en espacios aparentemente muy concretos pero generales: en un reino, un palacio, un bosque. Los denominados cuentos "realistas" recrean un mundo a través de descripciones detalladas; los cuentos fantásticos pueden recurrir a esta búsqueda de realismo para hacer más perceptibles los elementos fantásticos, como suele suceder también en los cuentos del "realismo mágico". En los cuentos de ciencia-ficción hay generalmente grandes cambios en la ubicación temporal y espacial del relato.

Además, esta selección de cuentos se orientará a que el alumno tenga la posibilidad de ampliar su experiencia mediante la lectura, por lo que los cuentos elegidos presentarán cierta variedad de visiones de mundo en las que se perciba una clara oposición de valores.

El placer que se puede obtener de la lectura de textos literarios, no debe quedarse en la impresión inmediata, sino educarse para alcanzar niveles mejor fundados y un disfrute más fino, pero como ya se dijo, se ha dejado de lado el análisis entendido como la aplicación de determinadas categorías a la obra. En la propuesta de estos programas, el "análisis" se concibe como la acción de establecer relaciones entre los diferentes elementos que constituyen el relato, a fin de aclarar cómo se relacionan entre sí para producir un determinado sentido y un efecto en el lector.

Para destacar dichas relaciones, es recomendable proponer relecturas de las partes del texto donde se presenten estas relaciones con mayor claridad, lo cual es ocasión para que los estudiantes expresen sus apreciaciones de manera oral. Atendiendo a la especificidad del texto literario, la intervención artística del autor debe hacerse claramente perceptible para los alumnos a través del descubrimiento de la intencionalidad con que organiza los diferentes elementos para dar coherencia a la obra.

Esta coherencia está en función del mundo posible creado por el autor, el cual comporta una visión de mundo y sus valores específicos. El énfasis está puesto en la reconstrucción de la historia, pero deberá profundizarse en ella a través del establecimiento de las relaciones ya mencionadas más arriba: entre la historia y el personaje principal (soporte de valores en una visión de mundo específica, en ocasiones, el héroe) y las relaciones espacio-temporales en las que está se produce.

La gradación de la complejidad no está dada por elementos de análisis, sino a través de la selección de las obras, en la medida en que son perceptibles los elementos arriba mencionados y de la variedad de mundos posibles y visiones de mundo. La posibilidad de establecer semejanzas y diferencias entre los diferentes relatos elegidos es primordial para que el alumno aprenda a observar cómo en la obra literaria el *cómo se dice* es tanto o más importante que *el qué se dice*.

Otra importante diferencia entre los programas de 1996 y los actuales en el tratamiento de los textos literarios es la relación con la escritura. Anteriormente se pedían comentarios de opinión y analíticos para dar cuenta del análisis y del efecto de identificación en la lectura de relatos. Ahora se busca una percepción más de conjunto del texto como un todo; dado que se propone un acercamiento más libre, los escritos solicitados también lo son: reescrituras y escritos lúdicos a través de los cuales el alumno muestre haber comprendido el texto, haberse cuestionado sobre las condiciones de la composición de la obra, o sobre posibilidades distintas de resolver la historia.

La finalidad de la lectura de poemas tiene el propósito de que el joven conozca un tipo de texto donde el uso artístico de la lengua es mucho más evidente y que, además, se sensibilice a una forma de expresión de los sentimientos y emociones, presumiblemente diferente a la que le es familiar por el entorno cultural que proveen los medios masivos.

Otro propósito relacionado con la lectura de poesía es mostrar la riqueza verbal (variedad léxica, pluralidad de sentidos, uso artístico de palabras comunes y vulgares, etc.) de la que hace uso esta forma literaria, contra la idea de que en la poesía se emplean únicamente palabras "bonitas" o raras. Conjuntamente, se pretende romper con ciertas concepciones de la poesía como algo cursi, cuyo contenido es intrascendente por artificioso o que busca lo bello como valor único.

Como en el caso de los relatos, el placer que se puede obtener de la lectura de poemas debe trascender la impresión inmediata y educarse para alcanzar niveles mejor fundados y un disfrute más fino. Para empezar a fundamentar la percepción de la creación poética como elaboración formal de la materia lingüística, se propone la noción de *desviación*, uso retórico del lenguaje.<sup>1</sup>

Sin embargo, más que del análisis, se propone partir de las percepciones de los alumnos y entre todos los integrantes del grupo, profesor incluido, tratar de explicar el efecto que producen las *desviaciones* en el sentido del poema y el valor de las palabras modificadas por los poetas, pues no basta quedarse con la identificación de aquellas, puesto que no se pueden reducir a la fase de desestructuración del lenguaje, sino se debe considerar la reestructuración posterior.

Si bien el texto literario se ubica en la cuarta unidad del programa, esto obedece a necesidades de presentación formal, pero no sería deseable que en la instrumentación didáctica se dejara al final el trabajo de esta unidad. La idea es formar un hábito de lectura de textos literarios y para lograrlo se requiere una actividad recurrente, por lo que es conveniente distribuir la lectura de los relatos a lo largo del semestre. La lectura de poemas quizá encuentre ubicación cada clase, ya que puede llevar no más de diez a veinte minutos.

Por lo que se refiere a la relación con la escritura, ésta no necesariamente debe verse como la obligada actividad de evaluación o cierre de unidad. Por eso proponemos la elaboración de una antología, para desarrollar el criterio del alumno para elegir textos de su interés; ejercicio que sin duda requiere espacio para desplegarse y que, en el enfoque de ir formando lectores autónomos de textos literarios, es un propósito superior a la verificación de cualquier conocimiento declarativo.

## LECTURA DE RELATOS Y POEMAS: AMPLIACIÓN DE LA EXPERIENCIA

### PROPÓSITOS

Al finalizar la unidad, el alumno:

Habrà iniciado una práctica constante de lectura de relatos y poemas como parte del trabajo del taller, con el fin de ir formando un gusto propio que lo lleve a constituirse como lector autónomo de textos literarios.

Descubrirá la posibilidad de ampliar su experiencia y de aclarar sus creencias y valores a través de la lectura de textos literarios, a fin de entablar un diálogo emotivo, creativo y crítico con los textos y con otros seres humanos a propósito de dichos textos.

TIEMPO: 30 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>Reconstruye oralmente o por escrito la historia de un relato.</p> <p>Formula caracterizaciones de personajes literarios y ejemplifica su carácter ficticio, así como los valores de vida que los animan.</p> <p>Identifica las secuencias básicas de un relato y comprende su función dentro de la historia.</p> <p>Selecciona las relaciones espacio-temporales de acuerdo con su importancia en la creación de un mundo ficticio.</p> <p>Redacta textos organizados y coherentes en los que expresa una relación afectiva con el relato leído.</p> <p>Formula el sentido del relato al relacionar la historia, los personajes, el espacio y el tiempo y comenta el carácter ficcional de los relatos y su verosimilitud.</p>	<p><b>Lectura de relatos</b></p> <p><input type="checkbox"/> El alumno leerá el relato propuesto por el profesor o elegido en grupo.</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos reproducirán la historia del relato leído ya sea oralmente o por escrito, individualmente, en equipos o en sesión grupal.</p> <p><input type="checkbox"/> Con ayuda del profesor, los alumnos caracterizarán al personaje principal a partir de la relectura de fragmentos textuales pertinentes. El profesor llamará la atención sobre el carácter ficticio del personaje literario y los valores que representa, así como sobre los recursos retóricos más evidentes (por ejemplo, retratos, hipérbolas, comparaciones, epítetos, etc.).</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos revisarán los sucesos de la historia atendiendo especialmente a los quiebres que reorientan las acciones al relacionarlos con el personaje. El profesor llamará la atención sobre la ficcionalidad de la historia.</p> <p><input type="checkbox"/> Ubicación de las relaciones espacio-temporales y su vinculación con la historia y el personaje (por ejemplo, papel de la noche tormentosa en los relatos góticos). Igualmente, el profesor llamará la atención sobre la construcción intencionada de un mundo ficticio.</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos redactarán un texto lúdico relacionado con el relato leído: creación de otra aventura del héroe; entrevista al personaje; diálogo entre el autor y el personaje o del lector con el autor; cambio de final, de situaciones, de escenario, al responder al enunciado <i>Qué hubiera pasado si...;</i> etc.</p> <p><input type="checkbox"/> En sesión grupal, se revisará una muestra de los escritos producidos por los alumnos y se valorará su coherencia con el relato, su originalidad, interés o ingenio.</p> <p><input type="checkbox"/> El profesor organizará una discusión grupal en la que se caracterice en torno a la relación entre los personajes, la historia y las relaciones espacio-temporales como elementos del relato y de ficcionalidad. Destacará los recursos para construir la verosimilitud y lo fantástico, maravilloso o realista, según sea el caso.</p>	<p>El relato:</p> <p><input type="checkbox"/> Historia.</p> <p><input type="checkbox"/> Personaje literario.</p> <p><input type="checkbox"/> Secuencias básicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Situación inicial.</li> <li>* Ruptura del equilibrio.</li> <li>* Desarrollo.</li> <li>* Desenlace o resolución.</li> </ul> <p><input type="checkbox"/> Relaciones espacio-temporales.</p> <p>Mundo ficticio.</p> <p>Tipos de escritos:</p> <p><input type="checkbox"/> Texto lúdico.</p> <p><input type="checkbox"/> Reescritura.</p> <p>Nociones literarias:</p> <p><input type="checkbox"/> Ficción.</p> <p><input type="checkbox"/> Verosimilitud.</p> <p><input type="checkbox"/> Recursos retóricos.</p>

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>Formula oralmente su percepción de los poemas escuchados.</p> <p>Identifica el uso de algunas <i>desviaciones</i> sonoras en un poema concreto.</p> <p>Busca y selecciona poemas de su agrado y los reúne en una antología personal.</p> <p>Redacta comentarios libres sobre cada uno de los poemas reunidos en la antología.</p>	<p><b>Lectura de poemas</b></p> <p>El profesor iniciará la lectura de poemas, ya leyéndolos personalmente, ya auxiliándose de grabaciones o solicitando a los alumnos que lean, a fin de que los alumnos escuchen con atención los poemas y formulen oralmente su primera percepción de estos.</p> <p>El profesor invitará a los alumnos a señalar, en cada uno de los poemas, los aspectos del uso del lenguaje que les llamen la atención.</p> <p>El profesor hará énfasis en las <i>desviaciones</i> de lenguaje referidas al aspecto sonoro e implicadas en las observaciones de los alumnos.</p> <p>La lectura de poemas se llevará a cabo de preferencia como una actividad recurrente a lo largo del semestre, e incluirá poemas propuestos tanto por el profesor como por los alumnos.</p> <p>Del acervo de poemas aportados en el semestre o de otras fuentes, los alumnos harán una selección para elaborar una antología personal en la que incluyen un comentario libre sobre cada uno de los poemas elegidos.</p> <p><b>MATERIALES DE TRABAJO</b></p> <p><b>Relatos:</b> Las estrategias correspondientes a la lectura de relatos se llevarán a cabo en una selección que puede incluir mitos, cuentos de hadas, leyendas, cuentos de misterio, cuentos realistas, cuentos de ciencia-ficción, cuentos de realismo mágico, entre otros, en los que pueda percibirse claramente los grados del realismo, lo fantástico y lo maravilloso. A partir del segundo relato, se establecerán comparaciones con los anteriores. Un recurso didáctico de apoyo puede ser la relación con <i>comics</i> y <i>filmes de acción</i>.</p> <p><b>Poemas:</b> Selección de poemas en los que puedan percibirse claramente las peculiaridades sonoras de la poesía a través de las <i>desviaciones</i> del lenguaje común más evidentes como rima, aliteración, ritmo. Se establecerán comparaciones entre los poemas leídos.</p>	<p>El poema.</p> <p><input type="checkbox"/> <b>Desviaciones:</b>          * Fónicas: metro, ritmo.          * Fonológicas: aliteración.</p> <p><b>Tipos de escritos:</b>  <input type="checkbox"/> Antología personal.  <input type="checkbox"/> Comentario libre.</p>

## EVALUACIÓN

Los indicadores para evaluar esta unidad pueden ser los siguientes:

- La reconstrucción de la historia de los relatos con base en las secuencias básicas.
- La selección de fragmentos textuales de los relatos donde se aprecie la caracterización de personajes y las relaciones espacio-temporales.
- Formular el sentido de los relatos tomando en cuenta las relaciones entre sus elementos y explicitando su carácter ficticio.
- Escritos lúdicos que muestren una relación afectiva con los relatos leídos.
- Explicaciones someras sobre los efectos de las *desviaciones* en poemas leídos o escuchados.

## BIBLIOGRAFÍA

### Relato

BARTHES, Roland. S/Z. Siglo XXI, México, 1980.

BERISTÁIN, Helena. *Diccionario de retórica y poética*. Porrúa, México, 1985: "Relato"

EICHEMBAUM, B. *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*. Antología preparada por Tzvetan Todorov. Siglo XXI, Buenos Aires, 1970: "Cómo está hecho «El capote» de Gogol" pp. 159-176.

GREIMAS, Algirdas J. *La semiótica del texto. Ejercicios prácticos*. (Análisis del cuento «Dos amigos» de Maupassant). Paidós, Barcelona, Buenos Aires, México, 1983.

NABOKOV, Vladimir. *Curso de literatura rusa*. Bruguera, Barcelona, 1984: "«La dama del perrito» de Antón Chejov" pp. 378-387.

ZAVALA, Lauro. *Teorías del cuento, vol. 1: Teorías de los cuentistas*. México, Dirección de Literatura, UNAM/ UAM Xochimilco, México, 1993.

### Poesía

BERISTÁIN, Helena. *Diccionario de retórica y poética*. Porrúa, México, 1985: "Desviación"

GRUPO  $\mu$ . *Retórica general*. Paidós, Barcelona, 1987 (Comunicación/27).

KOHAN, Silvia Adela. *Cómo se escribe poesía*. Plaza y Janés, Barcelona, 1998.

MONTES DE OCA, Francisco. *Teoría y técnica de la literatura*. Porrúa, México, 1971.



Universidad Nacional Autónoma de México  
Colegio de Ciencias y Humanidades

**Programa del  
Taller de Lectura,  
Redacción e Iniciación  
a la Investigación  
Documental 2**

Junio de 2003



Presentación	3
Enfoque de la materia	4
Propósitos del segundo semestre	6
Contenidos del segundo semestre	6
Unidad I Escritura y reescritura de textos: manejo de la lengua escrita	7
Unidad II Ejercitación de operaciones textuales	11
Unidad III Integración y revisión de operaciones textuales	14
Unidad IV Lectura e interpretación del espectáculo teatral	16

**INDICE**

## PRESENTACIÓN

El modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades se define a partir de tres rasgos distintivos como un bachillerato *universitario*, de *cultura básica* y en el que el alumno es *sujeto de la cultura*. Estos rasgos, entre otros, son fundamentales para ubicar la materia en general y los programas de cada una de las asignaturas que la integran.

En primer término es necesario recordar que la noción de *cultura básica*, distintiva de la formación que ofrece el Colegio, surge en oposición a la de cultura enciclopédica que identificaba a la mayoría de los sistemas educativos vigentes en esa época (1971). Estos sistemas pretendían brindar al alumno todo el saber sobre una disciplina, o al menos la información más relevante en la perspectiva de una visión totalizadora. Sin embargo, el rápido avance de las ciencias y el crecimiento y diversificación de los medios de información hacen, hoy más que antes, imposible y sin sentido práctico la enciclopedia. Por esa razón, la enseñanza ya no puede centrarse en transmitir información, ni siquiera la "enciclopedia mínima", sino en enseñar a informarse, enseñar a aprender, propuesta de la *cultura básica*.

Por otro lado, la cultura es un legado que posee una estructura, la conforman tanto el arte como la ciencia; los poemas y las fórmulas matemáticas; la historia, la física y la geografía, así como las prácticas para obtener y validar el conocimiento. Para que los conocimientos y las prácticas tengan sentido es necesario ubicarlos en el sistema y ahí ocupan una jerarquía: ¿es un axioma, un principio, un concepto, una noción? ¿estamos ante una técnica, un arte o un método? ¿se trata de un conocimiento ya superado o de frontera? ¿este conocimiento tiene validez plenamente aceptada o está en debate? ¿es hipótesis o prueba? Por eso, otro aspecto de la noción de *cultura básica* es la selección de los contenidos "básicos", aquellos que enseñan a aprender, que forman un criterio para discriminar y valorar lo que se aprende, que permiten adquirir una estructura o sistema en donde puede ser ubicado lo que el alumno aprende.

Por eso la noción de *cultura básica* es también el fundamento de la organización en áreas de los contenidos que los alumnos aprenden en el Colegio. Uno de esos contenidos es el lenguaje o la capacidad de simbolización humana, base de la organización del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. En particular, la materia Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, integrada por cuatro semestres constituye cada uno de los cuales una asignatura, busca desarrollar las habilidades intelectuales para el uso de la lengua materna, dada la importancia de ésta para la constitución de la cultura y para la participación en ella.

En la propuesta de enseñar a aprender, es posible distinguir en la noción de *cultura básica* tres componentes indisolubles en la práctica, que, sin embargo, suelen presentarse por separado para mayor claridad: habilidades intelectuales, conocimientos disciplinarios, actitudes y valores:

- **Habilidades intelectuales.** Se refieren a aquellas necesarias para aprender, a través de cuya utilización se adquieren mayores y mejores saberes y prácticas; en el caso de la materia, tales habilidades básicas son leer y escribir; acopiar, transformar, valorar y discriminar información; escuchar y hablar de acuerdo con las necesidades de situaciones de comunicación concretas, especialmente las del ámbito universitario.
- **Conocimientos disciplinarios.** Representan la estructura conceptual básica de un campo disciplinario que al constituir un sistema permite ubicar, jerarquizar y valorar los nuevos conceptos que se aprenden para profundizar el conocimiento y las prácticas de ese campo disciplinario. En el caso de la materia se ha adoptado el enfoque comunicativo<sup>1</sup> de la enseñanza de la lengua, por su idoneidad para poner en práctica el modelo educativo del Colegio y por su fundamento interdisciplinario y en constante reformulación.
- **Actitudes y valores.** El bachillerato del Colegio se define como *universitario* y, en esa medida propone una formación tanto científica como humanística que permita al estudiante ser parte de la cultura universal con identidad propia, con actitudes de reflexión, curiosidad y rigor, con valores éticos y estéticos que lo enriquezcan como ser humano. Por esto la metodología de la materia se basa en la lectura directa

<sup>1</sup> Véase más abajo una explicación más amplia

de textos de todo tipo, en la escritura y la expresión oral como vías para manifestar lo aprendido, las opiniones y las experiencias personales, para que a través de estas prácticas se promueva la autonomía del estudiante y la expresión de un espíritu crítico, con lo cual se busca que el alumno se constituya en sujeto de la cultura.

En consecuencia, el Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental es una materia que ocupa un lugar privilegiado en el Plan de Estudios para que los alumnos aprendan a aprender, al hacerlos desarrollar las habilidades lingüísticas para la asimilación y comprensión de su cultura.

Toda cultura, en efecto, se constituye y se conforma en relación inseparable con una lengua y a través de ésta ofrece a quienes la poseen, y de mejor manera a quienes la dominan en la multiplicidad de sus usos, información, representaciones, un imaginario social, un amplio repertorio de expresiones artísticas. Aprender en el Taller es tomar posesión creciente de la cultura y asimilar habilidades fundamentales para aprender en general. Por lo anterior, la materia se propone contribuir al perfil del egresado en los siguientes aspectos:

- Incrementar la comprensión, interpretación y producción de textos verbales de tipos distintos, necesarios para la vida social, para sus estudios actuales y superiores, así como para una inserción en la cultura de nuestro tiempo, a través del ejercicio de las habilidades fundamentales de escuchar, leer, hablar y escribir.
- Incrementar el disfrute de la lectura, la comprensión e interpretación de textos literarios, de manera apropiada a su naturaleza.
- Manejar procedimientos de obtención y organización de información, principalmente de fuentes documentales, por medio de lo cual conoce temas de estudio con la amplitud necesaria y resuelve problemas de manera reflexiva y metódica.

### ENFOQUE DE LA MATERIA

Como se mencionó líneas arriba, la lengua tiene un lugar privilegiado en la formación de los alumnos del Colegio y en el desarrollo de habilidades de pensamiento y adquisición de conocimientos.

En la segunda mitad del siglo XX la Lingüística amplió sus perspectivas con preferencia ante el estudio del lenguaje. La participación de la Semiótica, la Pragmática, la Etnolingüística, la Sociología de la Interacción, las Ciencias Informáticas, la Teoría del Discurso, entre otras, ha enriquecido su estudio y favorecido su relación con los más diversos aspectos de la vida humana como los signos, el arte, los medios de comunicación, por sólo citar algunos.

Los anteriores avances también han tenido repercusiones en la enseñanza-aprendizaje de la lengua, en donde se ha desarrollado una didáctica propia a la luz de las contribuciones de múltiples ciencias. Con el nombre de *Enfoque Comunicativo*, se hace referencia a la aplicación al ámbito escolar y académico de un conjunto de concepciones teóricas de la lengua.

La principal contribución del Enfoque Comunicativo a la enseñanza de la lengua es el énfasis en la noción de *uso de la lengua* y no sólo de la norma como referente único, lo que implica el manejo de un conjunto de estrategias de interacción social que hacen posible y necesaria la negociación cultural de significados. Con el Enfoque Comunicativo pasan a primer plano las nociones de situaciones de comunicación y de contexto, como parte de las circunstancias concretas en las que se producen las interacciones verbales, por lo que la enseñanza de cuestiones sobre la lengua se sustituye por el desarrollo de la *competencia comunicativa* de los estudiantes. Se entiende por este desarrollo no sólo el conocimiento del código lingüístico, también es importante el qué, a quién y cómo se dice, de manera apropiada en una situación dada, dicho de otra manera, todo lo que implica el uso lingüístico en un contexto social determinado.

La competencia comunicativa es la suma de otras competencias que los alumnos deberán conjugar en su experiencia cotidiana como usuarios de la lengua: competencia lingüística, estratégica —la relativa a la intencionalidad en el uso de la lengua—, sociolingüística, social o discursiva, semiológica, literaria.

Los actos comunicativos se entienden como algo dinámico, son procesos recursivos y cooperativos donde se interpretan intenciones que exigen de los hablantes compartir una serie de convenciones para dar coherencia y sentido a los textos que producen. En este sentido, es fundamental destacar que, en el

Enfoque Comunicativo, la unidad de trabajo es el *texto*, o sea, unidades completas de sentido. Este enfoque está orientado a mejorar las capacidades de comprensión y producción de los estudiantes para adquirir con ello normas, destrezas, estrategias, asociadas a la adquisición de mecanismos que consoliden su competencia comunicativa en situaciones concretas de interacción.

Todo lo anterior resultará fundamental para hacer que los usuarios de la lengua reflexionen acerca de los distintos usos lingüísticos y comunicativos con diversos grados de planeación y formalización, en situaciones y contextos específicos que incluyen no sólo el escenario físico donde se realiza la comunicación, sino otras consideraciones como las de los conocimientos y convenciones compartidos, la manifestación de propósitos, los procesos de interpretación, coherencia y sentido de lo que se comunica.

El desarrollo de la competencia comunicativa en situación escolar es un proceso recursivo en el que los saberes, habilidades y actitudes se retoman cada vez con una mayor profundidad. De ahí que las unidades de los programas no deben entenderse como compartimentos estancos; por el contrario, sus diversas aportaciones deben retomarse en otros momentos cuantas veces sea pertinente.

Además de aprender a "hacer cosas con palabras", los alumnos reflexionan sobre los diferentes usos de lengua a través de la recepción y producción de diferentes textos, con propósitos diversos, cada vez con un mayor grado de conocimiento y conciencia de la construcción de su autonomía como sujetos de la cultura. Esta reflexión sobre conceptos, procedimientos y actitudes es la base para continuar aprendiendo, cuestión de vital importancia en el uso de la lengua que posee un gran dinamismo. El estudiante tiene que desarrollar una gran flexibilidad y capacidad de adaptación ante las diferentes situaciones de comunicación: variedad de usos, de registros, de propósitos de comunicación, aspectos que tienen que ver con su proceso de maduración intelectual y emocional. En el trabajo con la lengua también aprende a razonar, a deducir, a comparar, a jerarquizar, a elaborar síntesis, a sacar consecuencias, en fin, procesos cognitivos útiles en cualquier situación de aprendizaje.

En estrecha relación con el Enfoque Comunicativo, el trabajo en un taller orienta y determina aspectos didácticos importantes. El profesor no está en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, su tarea es proponer actividades de aprendizaje acordes con las necesidades de los alumnos, orientar el trabajo, propiciar la participación y el diálogo. En concordancia con esto, los estudiantes no son entes pasivos y receptivos, están comprometidos con su aprendizaje, con el desarrollo de una competencia que ya poseen. A través de una práctica constante se apropian cada vez más de su lengua y, por ende toman posesión de su cultura y fortalecen su identidad, elementos indispensables para facilitar su socialización.

El taller es un espacio de interacción comunicativa en el que los canales de comunicación no se limitan al profesor-alumno y alumno-profesor, sino suponen múltiples intercambios entre los participantes. Se privilegia el trabajo en equipo porque reproduce situaciones reales de la vida social y favorece el desarrollo crítico y autocrítico de los estudiantes. Tareas como la corrección de escritos, los comentarios de un texto, las reflexiones sobre cualquier asunto, se enriquecen mucho con esta forma de trabajo.

Como espacio dinámico, en el taller se transita con naturalidad a través de las diferentes habilidades: de la expresión oral se pasa a la escritura, de la lectura a la investigación, de la investigación a la escritura y de esta a la expresión oral en un constante ir y venir entre diferentes textos, que tienen diferentes propósitos y manifestaciones en nuestra vida social. El establecimiento de comparaciones y contrastes entre los aspectos anteriores es una tarea constante en el taller, en el que se trabaja con textos que plantean diversas exigencias, pero entre los que es posible establecer conexiones que van dotando al alumno de un repertorio de procedimientos, estrategias y actitudes que puede ir aplicando a situaciones de aprendizaje y de comunicación distintas.

Uno de los aprendizajes fundamentales en el taller es que el alumno sea capaz de asumirse como enunciador en un proceso que va de la espontaneidad y comunicación de sus vivencias y experiencias al uso intencional de los recursos del lenguaje en función de su propósito y la situación comunicativa. La percepción y toma de conciencia de que la lengua se puede manejar de diferentes maneras es importante tanto en los procesos receptivos como productivos. Estos aspectos deben llevarlo a asumir cada vez una actitud más reflexiva y crítica ante las diferentes manifestaciones sociales de la lengua. Finalmente, cabe insistir en que la temática y las nociones no son el punto de partida del aprendizaje. Podrán utilizarse cuando los alumnos tengan experiencias y ejemplos suficientes para comprenderlas y aplicarlas en otras situaciones comunicativas.

## PROPÓSITOS DEL SEGUNDO SEMESTRE

El segundo semestre retoma lo que ya se ejercitó en el primero y avanza en el desarrollo de las habilidades lingüísticas por medio de la reelaboración y elaboración de textos con apego a modelos, lo que favorece una clara percepción de ciertos recursos de la escritura y su apropiación. La capacidad para integrar información de diversas fuentes tendrá un efecto importante en las tareas de investigación.

La organización de un escrito es el siguiente paso que deben dar los estudiantes, al aprender a dividir el texto en párrafos, a manejar operaciones de redacción como la inclusión de citas textuales y la elaboración de fichas de resumen y paráfrasis, a utilizar diversas secuencias discursivas, principalmente narración y descripción, entre otros aprendizajes. Los estudiantes mejoran sus habilidades para la exposición oral y escrita, para la lectura de comprensión y la analítica; aprenden, en fin, el uso de procedimientos que les permiten escribir de manera más autónoma, base importante para dar cuenta de una investigación, en su momento.

En la tercera unidad, los estudiantes aplican todas las habilidades lingüísticas y su capacidad para investigar a la elaboración de un trabajo escolar, cuya información proceda de dos fuentes, de manera tal que tendrán que planear su escrito integrando operaciones tales como la paráfrasis, el resumen y la cita textual, así como las propiedades del texto: adecuación, coherencia, cohesión, corrección gramatical y disposición espacial; en resumen, todos los aprendizajes que los estudiantes han adquirido hasta aquí a través de la práctica del Taller, se aplican a la elaboración de un producto más complejo.

Como el anterior semestre, éste finaliza con la formación de los estudiantes como lectores de textos literarios. El material al que se enfrentan son novelas y cuentos. Se combina el disfrute de la obra con el aprendizaje de algunos elementos de poética, gracias a los cuales el acercamiento a la obra literaria se puede hacer también de manera académica, sin que esto estorbe la posibilidad de desarrollar la sensibilidad estética y la capacidad reflexiva a que lleva la lectura de textos literarios. Por lo anterior, el desarrollo de la imaginación y la percepción de la conflictiva humana, presente en la literatura, habilita a los estudiantes para tener una visión más completa y compleja del mundo.

## CONTENIDOS DEL SEGUNDO SEMESTRE

Primera unidad: *Escritura y reescritura de textos: manejo de la lengua escrita*

Segunda Unidad: *Ejercitación de operaciones textuales.*

Tercera unidad: *Integración y revisión de operaciones textuales.*

Cuarta unidad: *Lectura de novelas y poemas: conflictos humanos.*

## PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD I

### ESCRITURA Y REESCRITURA DE TEXTOS: MANEJO DE LA LENGUA ESCRITA

En la escuela, en términos generales, la redacción es una práctica cuya función es dar cuenta de los aprendizajes logrados. A través de la escritura se verifica si el alumno leyó o no; si comprendió ciertas nociones y en qué nivel; si puede reproducir y explicar un procedimiento; si es capaz de discriminar y valorar información y sobre esta base asumir posiciones propias. Esta función de la escritura es explicable, puesto que se trata de una de las habilidades más poderosas por su potencialidad para abstraer y dar estructura al pensamiento, no en balde se dice que escribir es pensar. Podríamos llamar a esta práctica *escritura académica*.

Se dice que somos un pueblo que no lee, y peor aún, ágrafo. Si no se lee, menos se escribe y la mayoría de quienes lo hacen practica exclusivamente la escritura académica, y por necesidad. Es el caso de nuestros alumnos, que, en general, muestran actitudes negativas hacia la escritura porque la identifican como "trabajo para calificar".

Los programas de 1996 incluyeron la redacción del texto expresivo en el ámbito escolar, lo cual mostró otras posibilidades de la escritura. En efecto, a través del texto expresivo (*escrito en primera persona, en modo narrativo, subjetivo por definición, propicia la libre manifestación de vivencias, sentimientos y experiencias*: Programa, 15), el adolescente tuvo la ocasión de "asumirse como enunciador" en sentido profundo, de experimentar que, a través de la expresión lingüística, el ser humano se constituye en sujeto.

La práctica de la escritura académica es prioritaria en el bachillerato universitario, pero no tiene que ser exclusiva. La formación de los estudiantes exige formar actitudes de aprecio por la escritura, ejercerla como instrumento de expresión de su ser profundo. Para alcanzar este propósito es necesario seguir nuevos derroteros que generen una actitud más dispuesta hacia esta práctica. Esta primera unidad tiene la finalidad de experimentar la escritura de manera menos formal de la exigida en el ámbito académico en estricto sentido. De esta manera, en forma amable, la unidad prepara para la escritura académica de la segunda unidad, que requerirá de mayor formalidad.

Se proponen ejercicios de muy diversa índole y muy variados donde el profesor y los alumnos asuman una actitud más lúdica, pero sin permitir que las actividades sean una mera diversión sino que los alumnos aprendan jugando. Sin embargo, aunque pudiera parecerlo, el propósito didáctico principal no es el juego sino, como ya se dijo, generar una actitud del estudiante más dispuesta hacia la escritura y, además, hacerlo sentir que la lengua es "manipulable" que "se vale" darle formas distintas en su uso.

Por eso la unidad plantea la reelaboración y elaboración de escritos, pues mediante reescrituras lúdicas, el alumno ejercitará ciertos recursos que le permitan un acercamiento agradable a la actividad de escribir. Los recursos principales de la expresión escrita que se ejercitan para "textualizar" la lengua, serían los siguientes:

- ✓ Estructura y disposición espacial.
- ✓ Perspectiva o enunciación en primera y tercera persona, punto de vista.
- ✓ Modo de presentar el referente (modalizaciones): modalidades de certeza, duda; calificación, descalificación; etc.
- ✓ Categorías gramaticales y conectores.
- ✓ Léxico y registro.

En el apartado de estrategias se presentan, a modo de ejemplo, algunas para ejercitar recursos específicos de la escritura, pero deben verse como una muestra de la amplia gama de ejercicios posibles, pues esta es una zona de trabajo eminentemente creativa y con una finalidad didáctica bien definida. De hecho, los ejemplos de estrategias presentadas en el programa pueden combinarse, intercalar unas con otras, en fin, jugar con ellas. Se recomienda revisar la bibliografía y, ojalá, incrementarla.

### Primera Unidad

## ESCRITURA Y REESCRITURA DE TEXTOS: MANEJO DE LA LENGUA ESCRITA

**PROPÓSITO:**

Al finalizar la unidad, el alumno:

Utilizará recursos de la escritura en la elaboración y reelaboración lúdica de textos, para iniciarse en un manejo más fluido de la lengua y asumir una mejor disposición hacia la escritura.

**TIEMPO:** 14 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>Reelabora textos en los que cambia la perspectiva desde la que se narra, describe o argumenta.</p>	<p>Recursos de la perspectiva y la estructura (Ejemplo: relatos)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> El profesor presentará relatos breves con diferentes tipos de narradores.</li> <li><input type="checkbox"/> El profesor, junto con los alumnos, discutirá sobre los tipos de narrador de los textos seleccionados y sobre los efectos que el autor persigue en cada caso.</li> <li><input type="checkbox"/> Los alumnos reelaborarán los textos cambiando al narrador en cada uno de los casos. Por ejemplo: cambio de un narrador omnisciente a la narración del personaje principal; cambio de la narración del personaje principal a la de uno secundario; narración desde el punto de vista de un objeto o un animal, etc.</li> <li><input type="checkbox"/> Los alumnos individualmente o en equipos rescribirán los textos proporcionados por el profesor.</li> <li><input type="checkbox"/> Los alumnos discutirán en equipos y después en plenario cuáles reelaboraciones utilizaron mejor al narrador propuesto y captaron los efectos de dicha utilización en la historia: ¿Qué puede decir otro narrador? ¿Cómo puede decirlo? ¿Qué no podría decir?</li> </ul>	<p>Perspectiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Enunciación en 1ª persona.</li> <li><input type="checkbox"/> Enunciación en 3ª persona.</li> <li><input type="checkbox"/> Punto de vista.</li> </ul>
<p>Elabora textos con distinto referente imitando la estructura de textos modelos narrativos, descriptivos y argumentativos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> El profesor presentará algunos relatos que puedan reelaborarse con otros elementos.</li> <li><input type="checkbox"/> Los alumnos leerán los relatos y discutirán en qué otras situaciones o con qué otras temáticas puede elaborarse un texto similar. Ejemplo, <i>Instrucciones para subir una escalera</i> de Cortazar, modelo para elaborar "Instrucciones para abrir una puerta".</li> <li><input type="checkbox"/> Los alumnos elaborarán individualmente o en equipos sus escritos.</li> <li><input type="checkbox"/> Los alumnos leerán en voz alta sus trabajos y explicarán cómo utilizaron la estructura del texto modelo, qué les resultó más difícil y qué partes consideran mejor logradas.</li> </ul> <p><b>Recurso del modo de presentación del referente</b></p>	<p>Estructura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Narración.</li> <li><input type="checkbox"/> Descripción.</li> <li><input type="checkbox"/> Argumentación.</li> </ul>
<p>Elabora y reelabora textos en los que cambia el modo de presentar el referente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> El profesor presentará a los alumnos textos breves donde se observe con claridad el modo como el autor presenta el referente, por ejemplo con incertidumbre o duda, descalificándolo, haciendo un panegírico, etc.</li> <li><input type="checkbox"/> Los alumnos reelaborarán el texto presentando el referente de manera opuesta a la del autor.</li> </ul>	<p>Marcas de modalización:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Adverbios: afirmación, negación, cantidad, duda, modo</li> <li><input type="checkbox"/> Frases adverbiales.</li> <li><input type="checkbox"/> Adjetivos calificativos.</li> <li><input type="checkbox"/> Verbos de opinión.</li> <li><input type="checkbox"/> Campos semánticos.</li> </ul>

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>Identifica categorías gramaticales y las usa para dar un sentido al texto.</p> <p>Aprueba la diversidad de usos de la lengua y reconoce los vicios y errores más comunes.</p>	<p><input type="checkbox"/> Los alumnos elaborarán un texto eligiendo explícitamente un modo de presentar el referente: calificándolo, con duda o certidumbre, exagerándolo, etc.</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos leerán su trabajo en plenaria y el grupo comentará los logros del trabajo y los aspectos que puedan mejorarse.</p> <p><b>Buen uso de las categorías gramaticales</b></p> <p><input type="checkbox"/> En los primeros ejercicios, el profesor presentará textos en los que se omita alguna categoría gramatical, a fin de que los alumnos los completen individualmente o en equipos.</p> <p><input type="checkbox"/> En ejercicios subsiguientes, el profesor podrá presentar textos donde se omita más de una categoría gramatical.</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos leerán en voz alta sus soluciones y las explicarán al resto del grupo. Se confrontarán con el texto original.</p> <p><input type="checkbox"/> El profesor presentará relatos breves y poemas con omisión de ciertas categorías gramaticales para que los alumnos los completen.</p> <p><input type="checkbox"/> El profesor presentará relatos breves, poemas y otros textos y pedirá a los alumnos que les cambien el sentido, por ejemplo, transformando los adjetivos que expresan los atributos de un personaje o los verbos correspondientes a las acciones del personaje.</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos leerán en voz alta algunas de las soluciones elaboradas.</p> <p><b>Recurso del léxico y registro</b></p> <p><input type="checkbox"/> El profesor presentará a los alumnos textos breves con expresiones y vocablos subrayados y pedirá a los alumnos que, con ayuda de un diccionario de sinónimos y antónimos, los reelaboren substituyendo los elementos subrayados, y conservando o cambiando el sentido original.</p> <p><input type="checkbox"/> En equipos, los alumnos conformarán un campo semántico y redactarán un escrito donde empleen los elementos del mismo.</p> <p><input type="checkbox"/> El profesor presentará a los alumnos textos breves con un estilo definido (ampuloso, sencillo, vulgar, etc.)</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos reelaborarán el texto con el estilo opuesto mediante el cambio de vocablos.</p> <p><input type="checkbox"/> El profesor presentará a los alumnos textos breves que usen un registro específico (vulgar, coloquial, culto, etc.)</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos reelaborarán los textos cambiando el registro usado en el original.</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos redactarán un texto usando el registro que les es propio.</p> <p><input type="checkbox"/> En equipos, revisarán los escritos producidos, acordarán un cambio de registro y redactarán un nuevo texto usando dicho registro.</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos leerán sus escritos al resto del grupo y comentarán los problemas que encontraron al realizar los diferentes escritos.</p>	<p><b>Categorías gramaticales:</b></p> <p><input type="checkbox"/> Sustantivo.</p> <p><input type="checkbox"/> Verbo.</p> <p><input type="checkbox"/> Adjetivo.</p> <p><input type="checkbox"/> Adverbio.</p> <p><input type="checkbox"/> Pronombre.</p> <p><b>Léxico y vicios del lenguaje:</b></p> <p><input type="checkbox"/> Sinónimos y antónimos.</p> <p><input type="checkbox"/> Pobreza de vocabulario.</p> <p><input type="checkbox"/> Barbarismos.</p> <p><input type="checkbox"/> Campos semánticos.</p> <p><b>Registro lingüístico:</b></p> <p><input type="checkbox"/> Coloquial.</p> <p><input type="checkbox"/> Culto.</p> <p><input type="checkbox"/> Popular.</p> <p><input type="checkbox"/> Técnico.</p>

## EVALUACIÓN

Los indicadores para evaluar esta unidad pueden ser los siguientes:

- Para los escritos con cambio de perspectiva: el uso adecuado de la persona gramatical elegida para hacer el cambio; la valoración de los efectos que produce el cambio; la conservación de la coherencia a pesar del cambio realizado.
- Para los escritos que siguen un modelo de estructura: el uso de las marcas propias de la narración, la descripción o la argumentación, según sea el caso; la distinción de las partes de la estructura y del propósito comunicativo; la identificación de las dificultades en la utilización del modelo.
- Para los escritos con cambio de modo de presentar el referente: la distinción clara del sentido del cambio realizado; el uso adecuado de las marcas de modalización.
- La comprensión de la función de cada una de las categorías gramaticales, del léxico y registros trabajados; la identificación, por parte del alumno, de algunas de los vicios y errores más comunes.
- Disposición para escribir, originalidad, ingenio y respeto en los cambios propuestos.
- Actitud de respeto y colaboración para opinar sobre los trabajos de sus compañeros.

## BIBLIOGRAFÍA

CARRILLO MATEO, Evaristo. et. al. *Dinamizar la lectura*. Alhambra Mexicana, México, 2ª reimpresión 1995:

Capítulo 3 "Modificar" pp. 69-100.

DÍAZ DE COSSÍO, Roger. *Manual de ortografía, redacción y estilo*. Ediciones Ciencia y Tecnología, México, 1989.

ESCALANTE, Beatriz. *Curso de redacción para escritores y periodistas (Teoría y práctica)*. Pomúa, México, 1998:

"Barbarismos" pp.207-212; "Pobreza de vocabulario" pp. 213-220.

SAMPERIO, Guillermo. *Después apareció una nave. Recetas para nuevos cuentistas*. Alfaguara (Serie circular), México, 2002.

## PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD II

### EJERCITACIÓN DE OPERACIONES TEXTUALES

La segunda y tercera unidades de este semestre están estrechamente vinculadas y tienen como eje principal la escritura. Uno de los problemas más severos que se enfrentan en el bachillerato es que los alumnos no redactan correctamente; para contrarrestar este problema en estas unidades se sugiere practicar diversos ejercicios que tengan como fin perder el miedo a la hoja en blanco, el manejo de párrafos con diversas funciones y la integración de un texto en que el alumno escriba un título, una introducción, su desarrollo y el cierre.

En esta unidad se sugiere el uso de infogramas, mapas mentales y cronogramas, entre otros textos, como un recurso para que el alumno describa o narre su contenido de una manera "natural", es decir, que aquellos lo ayuden a ejercitar en forma oral y escrita modos discursivos como la narración, la descripción, etc.

Se sugiere que el profesor y los alumnos reflexionen juntos acerca de las diferencias y similitudes de los modos descriptivo y narrativo examinando sus características, lo cual permitirá reconocer la pertinencia del uso de dichos modos en la construcción de un texto.

En el programa se propone el empleo de secuencias narrativas, descriptivas y argumentativas, en virtud de que no es fácil encontrar textos de un solo modo discursivo; el uso de secuencias permitirá que los alumnos trabajen resúmenes y paráfrasis, de tal forma que, en este primer contacto con estas operaciones textuales, el trabajo les sea más fácil.

Otra finalidad es que el alumno, al hacer preguntas y buscar las respuestas en los textos leídos o en otros que tendrá que buscar, desarrolle su capacidad para obtener información específica, que podrá servirle como base del trabajo que realizará en la tercera unidad.

Una de las observaciones que constantemente ha destacado en las discusiones en torno a la revisión de los programas es que la idea de párrafo, como elemento esencial en la construcción de un texto, no aparece en ellos. Por este motivo se considera pertinente su inclusión como elemento a trabajar en esta unidad de manera más detallada que en el primer semestre. Se sugiere "jugar" en clase con diferentes párrafos y establecer claramente la función de cada párrafo en un texto. Asimismo, las propiedades del texto que se propone atender con mayor énfasis son: la coherencia global, que los textos que se produzcan cuenten con título, introducción, desarrollo y cierre; la cohesión, particularmente puntuación, y la adecuación.

Importa destacar la labor del profesor como guía en la revisión y corrección de la producción escrita de los alumnos. Con relación a la evaluación, es importante que el profesor no omita tomar en cuenta tanto el proceso como el producto en el desarrollo de las habilidades.

## EJERCITACIÓN DE OPERACIONES TEXTUALES

### PROPÓSITO

Al finalizar la unidad, el alumno:

Redactará textos organizados que muestren un uso adecuado del párrafo donde integre correctamente información proveniente de diferentes fuentes.

TIEMPO: 24 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>Utiliza en su exposición oral y escrita diferentes modos discursivos principalmente narración y descripción.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> A partir de la presentación de infogramas, cronogramas, diagramas, etcétera, los alumnos describirán o narrarán oralmente el contenido de dichos textos.</li> <li><input type="checkbox"/> Con base en la actividad anterior, los alumnos escribirán una narración o una descripción.</li> <li><input type="checkbox"/> Los alumnos, apoyados por el profesor, distinguirán las características de un texto descriptivo y uno narrativo.</li> <li><input type="checkbox"/> Los alumnos reflexionarán sobre las diferencias y similitudes entre la descripción y la narración.</li> </ul>	
<p>Emplea la lectura analítica para obtener una comprensión más precisa del texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Para esta estrategia se sugiere trabajar con textos que tengan secuencias descriptivas, narrativas y argumentativa y aborden un mismo tema.</li> <li><input type="checkbox"/> Los alumnos compararán cómo se construye el tema en cada uno de ellos.</li> <li><input type="checkbox"/> Los alumnos elegirán alguna de las secuencias.</li> <li><input type="checkbox"/> Los alumnos leerán la secuencia elegida y la explicarán con sus propias palabras (paráfrasis).</li> </ul>	<p>Organización textual:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Secuencia narrativa.</li> <li><input type="checkbox"/> Secuencia descriptiva.</li> <li><input type="checkbox"/> Secuencia argumentativa.</li> </ul>
<p>Ejercita diferentes operaciones textuales para preparar sus escritos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> A partir de la paráfrasis, reducirán el texto tomando en cuenta el tópico y los elementos que lo desarrollan.</li> <li><input type="checkbox"/> Los alumnos elaborarán paráfrasis, resumen y citas textuales a partir de la lectura analítica de los tres textos.</li> <li><input type="checkbox"/> Los alumnos plantearán preguntas cuyas respuestas están en dichos textos.</li> <li><input type="checkbox"/> Los alumnos plantearán preguntas que no puedan resolverse con estos textos y buscarán respuestas en otras fuentes elaborando fichas de cita textual.</li> </ul>	<p>Producción de textos: Operaciones de redacción:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Paráfrasis.</li> <li><input type="checkbox"/> Resumen.</li> <li><input type="checkbox"/> Cita textual.</li> </ul>
<p>Reconoce la estructura y la función del párrafo en un escrito.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> En sesión grupal, los alumnos comentarán qué es un párrafo, sus características, tipos y funciones y el profesor hará las correcciones pertinentes.</li> <li><input type="checkbox"/> Los alumnos harán ejercicios con algunos tipos de párrafos para que funcionen como inicio, desarrollo y cierre.</li> <li><input type="checkbox"/> El profesor y los alumnos elaborarán juntos párrafos que pueden ser paráfrasis, resúmenes o citas textuales, para contextualizar sus escritos.</li> </ul>	<p>Producción de textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> El párrafo.</li> </ul>

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
Organizará un escrito con estructura de inicio, desarrollo y cierre por medio del uso adecuado del párrafo.	<input type="checkbox"/> Para responder a la pregunta seleccionada con anterioridad, el alumno organizará un escrito de una cuartilla de extensión y de al menos tres párrafos, cada uno de los cuales cumplirá una función en la estructura global del texto, inicio, desarrollo y cierre (paráfrasis, resumen o citas textuales). <input type="checkbox"/> Empleará los signos de puntuación necesarios para dar claridad e ilación a todo el texto y en especial a los párrafos. <input type="checkbox"/> Identificará marcas de oralidad en su escrito: muletillas, repetición, descontextualización, etc. y las sustituirá por formas propias de la escritura.  <input type="checkbox"/> El profesor organizará una discusión grupal para que los alumnos reconozcan la necesidad de planificar sus escritos.	<input type="checkbox"/> Propiedades del texto: Cohesión: <i>puntuación y uso de conectores</i> . <input type="checkbox"/> Coherencia global: <i>introducción, desarrollo y cierre</i> . <input type="checkbox"/> Adecuación: <i>registro</i> . <input type="checkbox"/> Disposición espacial: <i>sangría</i> .

### EVALUACIÓN

Se sugiere:

- Hacer un sondeo al inicio de la unidad para verificar cuánto saben los alumnos sobre infogramas, cronogramas, ideogramas, etc.
- Aplicar un protocolo de evaluación de los escritos sobre párrafos en cuanto a estructura interna, idea principal y puntuación.
- Valorar las ventajas del proceso de escritura: planificación, redacción y revisión.
- Corrección y autocorrección de las fichas de cita textual considerando todos los elementos que deben contener.
- Revisión y corrección de los borradores de sus escritos en cuanto a cohesión (puntuación), coherencia global (título, introducción, desarrollo y cierre) y adecuación. Indicar aspectos que deben manejar para mejorarlos.
- Revisar e incorporar las mejoras para presentar la versión final del escrito.
- Revisión y evaluación grupal del proceso de aprendizaje.
- Evaluar por medio de protocolos las diferentes operaciones de redacción con los siguientes indicadores: creatividad, precisión y capacidad de síntesis.

### BIBLIOGRAFÍA

- ALVAREZ, Angulo, Teodoro. *Cómo reducir un texto*. Octaedro, Barcelona, 2000.
- BASSOLS, Margarida y Anna M. Torrent. *Modelos textuales. Teoría y práctica*, Octaedro, Barcelona, 1997: "Descripción" pp. 97-131; "Narración" pp. 167-215.
- CASAMAGLIA BANCAFORT, Helena y Amparo Tusón Valls. *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, Ariel, Barcelona, 1999 (Lingüística): "Los modos de organización del discurso" pp. 269-318.
- CASSANY, Daniel, et. al. *Enseñar Lengua*, Graó, Barcelona, 1998: "Habilidades lingüísticas" pp. 81-257.; "Proceso de composición" pp. 262-297.
- REYES, Graciela. *Cómo escribir bien en español. Manual de redacción*. Arco/ Libros, Madrid, 1999: "La coherencia del texto" pp. 127-158.

## PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD III

### INTEGRACIÓN Y REVISIÓN DE OPERACIONES TEXTUALES

Esta unidad tiene como propósito la aplicación, en un trabajo escolar concreto, de una serie de habilidades de lectura, redacción e iniciación a la investigación desarrolladas en la segunda unidad. Por ello, el primer aprendizaje se refiere a la necesidad de fomentar en el alumno la planeación de sus escritos a partir de un tema, que pudo haber surgido en la lectura de diferentes textos de la unidad anterior. Asimismo, continúa la lectura de diferentes fuentes para ampliar la información.

En cuanto a la redacción, se pretende seguir utilizando operaciones textuales ejercitadas en la unidad anterior, como el resumen, la paráfrasis y la cita textual, las cuales se integrarán en un texto propio que dará como resultado un trabajo escolar.

Para tal efecto, se proponen estrategias para la producción de textos en la redacción de trabajos escolares:

- La planificación de un escrito sobre un tema específico.
- La integración, en un trabajo escolar, de operaciones de redacción como la paráfrasis, el resumen y la cita textual.
- La utilización de las convenciones académicas propias de la comunicación en el ámbito universitario: portada, título, uso adecuado del párrafo, márgenes, sangrías.

De este modo, se considera como un trabajo escolar una incipiente investigación, con inicio, desarrollo y cierre, que podría servir de base o ejercicio para investigaciones futuras. Es precisamente en esta unidad donde se están formalizando los procesos de lectura, redacción y técnicas de investigación (elaboración de fichas) en un trabajo escolar, que el alumno presentará en clase.

Ver la corrección y autocorrección como parte del proceso de producción de textos implica poner en juego la competencia comunicativa de los participantes; así, en esta unidad, se fomentarán los procesos de corrección y autocorrección de los trabajos producidos por los alumnos, tomando en cuenta la adecuación, la coherencia global, la cohesión, la corrección gramatical y la disposición espacial. En diferentes ámbitos académicos, se han manifestado las dificultades para evaluar los trabajos escolares de los alumnos; por ello, en esta propuesta se sugieren estrategias y criterios de evaluación muy generales, tomando en cuenta que cada maestro tendrá diferentes condiciones de trabajo en su práctica docente. Por lo anterior, es importante desarrollar el proceso de la autocorrección en los alumnos, dado que dicha práctica requiere no sólo de conocimientos, sino de una actitud de reflexión sobre el uso de la lengua. Asimismo, fomentar la revisión grupal tiene como propósito promover actitudes de respeto y tolerancia ante el trabajo propio y el de los compañeros. De este modo, se sugiere trabajar con modelos para la elaboración de fichas y con algunas muestras de los trabajos producidos por los alumnos.

*Tercera Unidad*

## INTEGRACIÓN Y REVISIÓN DE OPERACIONES TEXTUALES

### PROPÓSITO

Al finalizar la unidad, el alumno:

Elaborará un trabajo escolar por medio de la integración de operaciones textuales (paráfrasis, resumen y citas textuales) para recuperar y transmitir información en el ámbito escolar.

TIEMPO: 18 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
Planifica la redacción de un escrito sobre un tema específico.	<input type="checkbox"/> El alumno elaborará un punteo sobre un tema, elegido por él o sugerido por el profesor, donde prefigure la estructura global de su escrito (título, inicio, desarrollo, cierre). <input type="checkbox"/> El alumno buscará y seleccionará información sobre el tema elegido en diferentes fuentes.	Producción de textos: <input type="checkbox"/> Planificación. <input type="checkbox"/> Punteo.
Realiza operaciones textuales: paráfrasis y resumen en un trabajo escolar.	<input type="checkbox"/> Con la información localizada, el alumno elaborará fichas de trabajo de resumen, paráfrasis y cita textual. <input type="checkbox"/> El alumno inferirá, en textos propuestos por el profesor, cómo se integra la cita textual, el resumen y la paráfrasis.	Fichas de trabajo: <input type="checkbox"/> Paráfrasis. <input type="checkbox"/> Cita textual. <input type="checkbox"/> Resumen.
Inicia la práctica de la intertextualidad integrando citas textuales, correctamente transcritas, y que respalden enunciados propios en su escrito.	<input type="checkbox"/> El profesor explicará el uso de la cita textual para argumentar un punto de vista y cómo se integran el resumen y la paráfrasis en su texto. El alumno, con base en las actividades anteriores, elaborará un borrador del tema elegido, siguiendo el punteo inicial.	Producción de textos: <input type="checkbox"/> Integración de paráfrasis resúmenes y citas textuales. Tipos de escritos: <input type="checkbox"/> Borrador. <input type="checkbox"/> Trabajo escolar.
Usa las convenciones académicas propias de la comunicación en el ámbito universitario que le permita presentar un escrito de manera formal.	<input type="checkbox"/> Los alumnos prepararán la presentación del trabajo escolar con las convenciones académicas propias de la comunicación en el ámbito universitario referidas a la disposición espacial: uso adecuado del párrafo, portada, título, márgenes y sangrías. Asimismo atenderán a las convenciones referidas a la adecuación: registro formal.	Presentación formal escolar: <input type="checkbox"/> Disposición espacial <i>portada, márgenes, sangrías.</i> <input type="checkbox"/> Adecuación: registro formal.
Corrige los textos producidos.	<input type="checkbox"/> En sesión grupal y en acetatos o en el pizarrón, se revisarán los trabajos de los alumnos de acuerdo con las siguientes propiedades del texto: coherencia, cohesión, y corrección gramatical. <input type="checkbox"/> En pequeños equipos corregirán sus trabajos. Entregarán al profesor la versión final de sus textos para la última corrección.	Producción de textos: <input type="checkbox"/> Revisión y corrección.
		Propiedades del texto: <input type="checkbox"/> Coherencia. <input type="checkbox"/> Cohesión. <input type="checkbox"/> Corrección gramatical.

### EVALUACIÓN

- La evaluación del punteo se hará verificando que contenga la base para la coherencia global del escrito: inicio, desarrollo y cierre.
- Evaluación de las fichas de trabajo que contengan las operaciones textuales: síntesis, paráfrasis y citas textuales, tomando en cuenta la pertinencia de acuerdo al punteo elaborado previamente.
- La evaluación final de la redacción del alumno se hará a partir de una lista de cotejo o protocolo de las propiedades textuales: coherencia, cohesión, adecuación, corrección gramatical y disposición espacial.
- La corrección grupal y autocorrección seguirán la lista de cotejo utilizada para la elaboración del escrito.
- Evaluación grupal reflexiva con base en la *bitácora Coll*, que contiene los siguientes indicadores: *¿qué pasó en el desarrollo de esa unidad?, ¿qué sentí? y ¿qué aprendí?*
- Evaluación de las actitudes de los alumnos por medio de una lista de observación del trabajo realizado por éstos, de manera individual, grupal y en equipos.

### BIBLIOGRAFÍA

BEAUGRANDE Robert-Alain y Wolfgang Ulrich Dressler. *Introducción a la lingüística del texto*. Ariel, Barcelona 1997.

CASSANY, Daniel. *La cocina de la escritura*. Anagrama, Barcelona, 1999: "Ordenador de ideas" pp. 71-76; "El párrafo" pp. 82-91.

FIGUERAS, Carolina. *Pragmática de la puntuación*. Octaedro, Barcelona, 2001.

## PRESENTACIÓN DE LA UNIDAD IV

### LECTURA E INTERPRETACIÓN DEL ESPECTÁCULO TEATRAL

El teatro es ante todo un espectáculo, un espejo en el que los seres humanos nos reconocemos no sólo por lo que los actores dicen, sino por lo que los actores hacen. El teatro es acción, un proceso que empieza cuando el autor escribe el texto y que no concluye sino hasta que se pone en contacto con el público.

En el espectáculo teatral, se consideran tres dimensiones: una textual, otra escénica y la de la interpretación o efecto que el drama produce en el espectador (*catarsis* o purificación de los griegos; *distanciamiento* del teatro épico de Brecht, etc.). En la dimensión textual, sólo imaginamos la escenografía, el vestuario, la representación de los actores. El texto teatral adquiere su verdadera dimensión, cuando los actores representan acontecimientos, cuando los pensamientos y sentimientos adquieren la forma activa de la representación. En el teatro, todo se subordina a la acción principal, al presente, porque el teatro es la realización de ese presente que avanza imponiéndose al lector y al espectador. El análisis de las obras y la asistencia a la escenificación no sólo desarrollan el plano intelectual y emotivo, sino incrementan el sentido creador y crítico del alumno, despiertan su sensibilidad y desarrollan su capacidad de observación.

Al ser el teatro un espectáculo, es aconsejable abordarlo como tal y preferentemente partir, no de la lectura de un texto suelto, sino de la oferta teatral de calidad en cartelera y posteriormente conseguir el texto para leerlo y experimentar el proceso completo del espectáculo teatral. De esta manera los alumnos apreciarán cómo entran en juego los diversos elementos del lenguaje teatral: elementos verbales, como el diálogo; elementos kinésicos, gestos, movimientos; el manejo del espacio; ópticos, como la iluminación y el color; entre otros. Todo esto entra en polémica con el espectador y da pie a la interpretación.

Sin embargo, si las condiciones dificultan esta forma de trabajo y el grupo tuviera que limitarse a la lectura del texto dramático, es conveniente seleccionar obras que aborden la realidad y los intereses del alumno, procurando no excluir ningún género ni época, pues lo mismo llega a interesar a los alumnos el teatro griego que el teatro experimental contemporáneo. Así se propicia un acercamiento vivencial a la literatura. Además, el texto dramático permite trabajar todas las habilidades lingüísticas y comunicativas: escuchar, hablar, leer, escribir. Una de las intenciones de la unidad es servir de ayuda para desarrollar las habilidades comunicativas, para comprender las relaciones que se establecen entre los distintos elementos constitutivos del drama con el fin de crear un efecto de sentido, y para despertar la sensibilidad estético-literaria de los alumnos.

El texto dramático permite acentuar experiencias de vida e incrementar el conocimiento de los alumnos, cuando se les presentan diferentes autores y obras producidas en distintos contextos históricos, sociales y culturales. Los personajes del texto dramático exponen los valores de una sociedad, a través de ellos el alumno observa que la realidad se transforma en el espacio y el tiempo de las distintas sociedades humanas y eso contribuye a crear conciencia de los valores profundos que subyacen en los intereses y las acciones cotidianas.

El texto dramático es muy atractivo para los alumnos, tal vez porque los hace vivir experiencias y problemas que concluyen al terminar la lectura del texto o el espectáculo, tal vez porque les permite salir de ellos y ponerse en "los zapatos del otro", sin que exista un compromiso real; o quizá porque, al ser la acción el eje fundamental y determinante, representa en mucho el mundo vertiginoso y cambiante donde hoy vivimos. El texto dramático permite también el desarrollo de la seguridad y la madurez de los alumnos, cuando atestiguan las acciones y el comportamiento del otro, contribuye al desarrollo de la inteligencia emocional y propicia el conocimiento profundo del alumno mismo.

La unidad inicia con la lectura en voz alta de una obra dramática para inferir la situación comunicativa del texto, lo que será una actividad recursiva en el semestre, pues tal inferencia se hará tanto en la lectura de textos dramáticos como en la asistencia a escenificaciones.

Para culminar el trabajo de la unidad, es conveniente una actividad de escritura que puede ser la redacción de textos a partir de preguntas como *¿qué pasaría antes o después de la historia?*, la redacción de una carta a un personaje, una reescritura con la modificación del espacio y el tiempo, o la redacción de un programa de mano o de una reseña, informativa o crítica.

**Cuarta Unidad**

## LECTURA E INTERPRETACIÓN DEL ESPECTÁCULO TEATRAL

### PROPOSITO

Al finalizar la unidad, el alumno:

Apreciará que el texto dramático, la puesta en escena y la interpretación del espectador constituyen el espectáculo teatral, por medio de la lectura de textos dramáticos y la asistencia a escenificaciones para experimentar la vivencia estética propia del drama.

TIEMPO: 28 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMATICA
<p>Explica, oralmente o por escrito, la situación comunicativa del texto dramático.</p> <p>Establece la especificidad del texto dramático explicando la función de sus elementos y sus relaciones.</p> <p>Relaciona la lectura del texto dramático con su puesta en escena y reconoce que ésta es un procedimiento artístico para representar un conflicto.</p> <p>Ejemplifica los distintos lenguajes (texto dramático, puesta en escena e interpretación) y reconoce en ellos su valor estético.</p>	<p><input type="checkbox"/> Los alumnos leerán en atriil un texto dramático propuesto por el profesor o elegido por el grupo. Inferirán la situación comunicativa que se presenta en el texto dramático.</p> <p><input type="checkbox"/> Por medio de preguntas dirigidas y elaboradas por el profesor, los alumnos identificarán y comprenderán la función del diálogo y las acotaciones en relación con los personajes, la acción dramática, el tiempo y el espacio.</p> <p><input type="checkbox"/> Organizados en equipos, los alumnos realizarán las operaciones anteriores pero en otro texto, de subgénero diferente del primero.</p> <p><input type="checkbox"/> En sesión plenaria, se expondrán los resultados y el profesor invitará al grupo a hacer sus comentarios, a fin de ratificar los aspectos trabajados y establecer la especificidad del texto dramático.</p> <p><input type="checkbox"/> El alumno asistirá a representaciones teatrales para reconocer los elementos de la puesta en escena.</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos leerán los textos dramáticos correspondientes a las representaciones a las que asistan.</p> <p><input type="checkbox"/> Con ayuda del profesor, los alumnos realizaran un análisis comparativo entre el texto dramático y su puesta en escena, considerando la función de los elementos constitutivos de ambas etapas del proceso dramático.</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos comentarán lo que les haya llamado la atención de la representación y tratarán de explicar sus impresiones. El maestro indicará la necesidad de que cada alumno tome nota de las observaciones, análisis, comentarios e interpretaciones propias y de sus compañeros para elaborar un punteo que más tarde le ayudará a redactar un escrito.</p> <p><input type="checkbox"/> Por medio de la discusión dirigida, el profesor, junto con los alumnos, destacará cómo en las obras interactúan distintos recursos y procedimientos estético-literarios para crear el espectáculo teatral, donde se expresan esencialmente los problemas de la existencia del ser humano y sus conflictos interiores y sociales.</p>	<p>El texto dramático:</p> <p><input type="checkbox"/> Situación comunicativa.</p> <p><input type="checkbox"/> Diálogos y acotaciones.</p> <p><input type="checkbox"/> Personajes.</p> <p><input type="checkbox"/> Acción dramática.</p> <p><input type="checkbox"/> Tiempo y espacio.</p> <p>La puesta en escena:</p> <p><input type="checkbox"/> Elementos internos al personaje: tono, gesto, movimiento.</p> <p><input type="checkbox"/> Elementos externos: escenografía, iluminación, música, maquillaje, vestuario, utilería.</p>

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMATICA
<p>Redacta un escrito en el que da cuenta de la comprensión del espectáculo teatral y de sus elementos constitutivos.</p>	<p><input type="checkbox"/> El profesor propondrá la lectura de una reseña o crítica teatral sobre la obra a cuya representación se asistió, a fin de compararla con las impresiones de los alumnos y hacer la distinción entre el papel del espectador especialista o crítico teatral y el valor de la interpretación del espectador común.</p> <p><input type="checkbox"/> El profesor explicará la concepción de proceso dramático y los alumnos, organizados en equipos, comentarán las transformaciones que identifiquen entre el momento de la lectura del texto dramático, el de la puesta en escena y la interpretación del espectador.</p> <p><input type="checkbox"/> El profesor propondrá a los alumnos opciones de escritos para que expresen su interpretación del espectáculo teatral según su gusto y valoración personal.</p> <p><input type="checkbox"/> El profesor aclarará dudas y orientará la redacción del tipo de escrito acordado.</p> <p><input type="checkbox"/> Los alumnos redactarán el texto.</p> <p><input type="checkbox"/> En sesión grupal, los alumnos intercambiarán su trabajo y escuchará las opiniones de sus compañeros así como las observaciones del profesor.</p>	<p>La interpretación en el espectáculo teatral:</p> <p><input type="checkbox"/> El espectador común.</p> <p><input type="checkbox"/> El espectador especialista o crítico teatral.</p> <p>Tipos de escritos:</p> <p><input type="checkbox"/> Reescrituras.</p> <p><input type="checkbox"/> Programa de mano.</p> <p><input type="checkbox"/> Reseña.</p> <p><input type="checkbox"/> Entrevista.</p>

### EVALUACIÓN

- A) Lectura y escritura
- Exámenes de análisis de textos dramáticos leídos con anterioridad y discutidos en clase
  - Reseñas críticas personales sobre aspectos de los textos dramáticos leídos.
- B) Hablar y Escuchar
- Evaluación participativa en clases.
  - Intervenciones oportunas y valoración de las opiniones de sus compañeros.
  - Comentarios orales formales sobre textos con y sin preparación previa.
  - Discusiones en grupo y presentación a sus compañeros.
  - Interpretación del texto dramático leído.

### BIBLIOGRAFÍA

- ALATORRE, Claudia Cecilia. *Análisis del drama*. GEGSA, México, 1986
- ÁLVAREZ, Nova. C. *Dramatización. El teatro en el aula*. Octaedro, Barcelona, 1995
- BOBES Naves, María del Carmen. *Semiología de la obra dramática*. Taurus, Madrid, 1987
- PAVIS, Patrice. *Diccionario del teatro*. Paidós, Madrid, 1991
- ROMÁN Calvo, Norma. *Para leer un texto dramático*. UNAM-Árbol, México, 2001



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA  
DE MÉXICO**

*Rector*  
**Dr. Juan Ramón de la Fuente**  
*Secretario General*  
**Lic. Enrique del Val Blanco**  
*Secretario Administrativo*  
**Mtro. Daniel Barrera Pérez**  
*Secretario de Servicios a la Comunidad*  
**Lic. Alberto Pérez Bias**  
*Secretario de Planeación y Reforma Universitaria*  
**Lic. Amando Labra Manjarez**  
*Abogada General*  
**Dra. Arcelia Quintana Adriano**



**COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**

*Director General*  
**Dr. José de Jesús Bazán Levy**  
*Secretaría General*  
**QFB. Guillermina E. Ortega Sánchez**  
*Secretaría Académica*  
**Dr. David Ochoa Solís**  
*Secretario Administrativo*  
**Lic. Ratael Avilés Solís**  
*Secretaría de Servicios de Apoyo al Aprendizaje*  
**Dra. María Eugenia Tovar Martínez**  
*Secretaría de Planeación*  
**Lic. Lucía Laura Muñoz Corona**  
*Secretaría Estudiantil*  
**Lic. María de la Luz Reyes Morales**  
*Secretaría de Programas Institucionales*  
**Lic. Jaime Flores Suaste**  
*Secretaría de Comunicación Institucional*  
**Lic. Hugo Miguel Moreno Pérez**  
*Secretaría de Informática*  
**Lic. Claudia Durán Oimos**

*Directores de los planteles*  
**Azacapozalco**  
**Lic. Moisés Flores Espinosa**  
*Naucalpan*  
**BIól. Angélica Galnares Campos**  
*Vallejo*  
**Lic. Ramón Adán Paredes Pérez**  
*Oriente*  
**Mtro. Miguel Ángel Rodríguez Chávez**  
*Sur*  
**M. en C. Rito Terán Olguín**



**ANEXO 3**  
**CARTA DESCRIPTIVA DEL VIDEO**  
**PRÁCTICA DOCENTE I**

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
 FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLAN  
 MAESTRIA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR  
 PRÁCTICAS DOCENTES 1

Universo de Indicadores a Evaluar

Ana Luisa Estrada Romero.

<b>ASPECTOS</b>
1.1.1. Contacto visual
1.1.2. Contacto físico.
1.1.3. Volumen de voz.
1.1.4. Énfasis en la voz.
1.1.5. Dirección de la voz.
1.1.6. Forma de nombrar a los alumnos.
1.1.7. Manifestación de autoridad en los contenidos.
1.1.8. Manifestación de autoridad moral.
1.1.9. Claridad en la entonación.
1.1.10. Fluidez (verbal)
1.2.1.1. Teoría de aprendizaje que utiliza.
1.2.1.2. Uso de organizadores avanzados.
1.2.1.3. Uso de ejercicios.
1.2.1.4. Uso de explicaciones lógicas (deductivas e inductivas).
1.2.1.5. Uso de explicaciones analíticas (descomposición del todo en partes).
1.2.1.6. Uso de explicaciones analógicas (ejemplos)
1.2.1.7. Uso de explicaciones de causa-efecto.
1.2.1.8. Explicitar el objetivo
1.2.1.9. Explicitar la forma de trabajo en clase.
1.2.2.1. Teoría de aprendizaje que utiliza
1.2.2.2. Solicitud de organizadores avanzados por el alumno o activación de conocimientos previos
1.2.2.3. Solicitud de ejercicios por el alumno
1.2.2.4 Solicitud explicaciones lógicas (deductivas e inductivas) por el alumno
1.2.2.5. Solicitud de explicaciones analíticas (descomposición del todo en partes) por el alumno
1.2.2.6. Solicitud de explicaciones analógicas (ejemplos) por el alumno
1.2.2.7. Solicitud de explicaciones de causa-efecto por el alumno.

1.2.2.8. Explicitar el objetivo.
1.2.2.9. Realiza el proceso de subsunción (en amplitud y profundidad) <b>pertinentemente</b>
1.2.3.1. El profesor realiza planteamientos teóricos propios.
1.2.3.2. El profesor ejercita la <b>reflexión en voz alta</b> para sus alumnos.
1.2.3.3. El profesor promueve la <b>producción (nueva)</b> de conocimiento en sus alumnos.

1.3.1.1. Toman apuntes
1.3.1.2. Entregan tareas de la forma solicitada
1.3.1.3. La participación en clase es <b>pertinente</b>

1.3.2.1. Puntualidad del alumno y del profesor
1.3.2.2. Entrega oportuna de tareas
1.3.2.3. Apuntes al corriente
1.3.2.4. Respeto al momento de <b>participación</b> de otro alumno.

1.3.3.1. El profesor aclara dudas
1.3.3.2. Propicia dudas
1.3.3.3. Propicia la <b>discusión</b> entre los alumnos
1.3.3.4. Propicia la <b>argumentación</b> de los alumnos
1.3.3.5. Propicia las <b>conclusiones</b> de los alumnos

1.3.4. Crecimiento del grupo
1.3.4.1. Identifica la <b>dinámica</b> del grupo
1.3.4.2. Propicia el <b>crecimiento</b> del grupo
1.3.4.3. Dirige la <b>dinámica</b> del grupo
1.3.4.4. Empleo de <b>técnicas grupales</b> pertinentes

1.3.5. Kinésica aúlica
1.3.5.1. Dominio del frente (pizarrón)
1.3.5.2. Camina por los costados del salón
1.3.5.3. Camina por en medio del salón
1.3.5.4. Postura corporal del profesor
1.3.5.5. Gestualidad
1.3.5.6. Vestido

2. Materiales de apoyo o recursos didácticos
2.1.1. Pertinencia temática
2.1.2. Pertinencia conceptual
2.1.3. Adecuación al nivel bachillerato

2.2. Materiales visuales
2.2.1 Pertinencia temática
2.2.2 Pertinencia emotiva
2.2.3 Adecuación al nivel bachillerato

2.3. Materiales audio
2.3.1. Pertinencia temática

2.3.2. Pertinencia ambiental
2.3.3 Adecuación al nivel bachillerato
3. Evaluación y retroalimentación del aprendizaje

3.1. Instrumento
3.1.1. Acorde al tema
3.1.2. Claridad en las instrucciones
3.1.3. Acorde a la didáctica
3.1.4. Acorde a los tiempos de clase

3.2. Criterios
3.2.1. Explicitar los criterios de evaluación
3.2.2. Explicitar la objetividad/ subjetividad del evaluador

3.3. Momentos de la evaluación
3.3.1. Diagnóstica y retroalimentación
3.3.2. Formativa retroalimentación
3.3.3. Sumativa retroalimentación

4. Postura pedagógica (fines del acto educativo)
4.1. Explicitar la postura pedagógica en la carta descriptiva
4.2. Congruencia entre la postura pedagógica y el ejercicio docente.

## Anexo 4

### Evaluación de alumnos hacia el profesor MADEMS

Instrucciones: a continuación se te presentan preguntas relacionadas con el desempeño de la profesora durante estas seis sesiones. Es importante que contestes de manera objetiva y sincera para poder corregir deficiencias y fallas.

Muchas gracias por tu disponibilidad, atención y trabajo. Son un grupo de diez!!, sigan así, hasta pronto...

1. ¿Qué te agradó de las sesiones?

---

---

---

2. ¿Qué te desagradó?

---

---

---

3. ¿Cuál es tu opinión respecto al material del trabajo?

---

---

---

4. ¿Cuál es tu opinión de las actividades didácticas realizadas a lo largo de las seis sesiones?

---

---

---

5. ¿Cuál es tu opinión de actividades interinstitucionales como las prácticas docentes llevadas a cabo durante estas tres semanas?

---

---

---

6. Explica tus sensaciones o percepciones durante esta jornada.

---

---

7. ¿Te gustaría que se volvieran a repetir?

---

---

---

---

8. ¿Por qué?

---

---

---

9. ¿Cuál es tu opinión de las sesiones que impartió la profesora?

---

---

---

10. ¿Podrías dar alguna sugerencia para mejorar el trabajo de la profesora?

---

---

---

---

**ANEXO 5**  
**PRÁCTICA DOCENTE II**  
**INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DEL ALUMNO HACIA EL PROFESOR DE MADEMS**

INSTRUCCIONES: Califica al profesor, marcando con una "X" la opción que consideres adecuada.

	5-6	7	8	9	10
1. El profesor fue claro en la explicación de los temas.					
2. El volumen de la voz del profesor fue adecuado.					
3. Mantuvo tu atención durante las sesiones.					
4. Enfatizó lo más importante.					
5. Prevalció un ambiente cordial en el salón de clase.					
6. Revisó tus actividades					
7. Atendió tus comentarios					
8. Hizo interesantes los temas visos en las sesiones.					
9. Las instrucciones para llevar a cabo las actividades fueron claras para ti.					
10. Lograste relacionar los conocimientos previos con lo que viste en las clases					
11. Lograste relacionar lo aprendido en esta materia con otras materias del semestre o año que cursas.					
12. Lograste relacionar lo aprendido en esta materia con tu vida cotidiana.					
13. Recurriste a otras fuentes de consulta diferente a las que el profesor proporcionó					
14. Fueron resueltas tus dudas.					
15. Los materiales empleados te ayudaron a comprender mejor el tema					
16. Se cumplieron los objetivos planteados.					
17. Durante las sesiones se promovió la participación oral.					
18. Durante las sesiones se promovió tu participación escrita.					
19. Se desvió del tema					

INSTRUCCIONES: Marca con una "X" la opción que se acerque más a tu criterio.

¿Cuál fue la forma de explicación más usada por el profesor?

	MUY USADA	USADA	MEDIANAMENTE USADA	POCO USADA	NADA USADA
1. De lo general a lo particular					
2. De lo particular a lo general					
3. Por vía del ejemplo					
4. Otra					

INSTRUCCIONES: Contesta como se te pide las siguientes preguntas.

1. ¿Qué valores manifestó el profesor con su ejemplo? (Menciona tres)

- a) \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_

2. ¿De qué valores se habló más en las sesiones? (Menciona tres)

- a) \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_

3. ¿Cuáles fueron los valores que más se vivieron en el grupo? (Menciona tres)

- a) \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_

4. ¿Qué valores crees que le hacen falta a tu grupo para aprender mejor? (Menciona tres)

- a) \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_

INSTRUCCIONES: ¿De qué manera te ayudaron a aprender mejor las siguientes actividades? Explica por qué

1. Nivel individual.

2. Nivel grupal.

3. Por equipo

INSTRUCCIONES: ¿Qué sugieres al profesor para mejorar su práctica docente? Argumenta tu respuesta.

---

---

---

---

## ANEXO 6

### PRACTICA DOCENTE II INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DEL SUPERVISOR HACIA EL DOCENTE DE MADEMS

CAPACIDAD Y VALOR	DESTREZAS Y ACTITUDES	INDICADORES	LO LOGRO	NO LO LOGRO	OBSERVACIONES (explicitar por qué)
Comunicación	Expresión oral:	-Claridad y pertinencia en la exposición			
		-El volumen tono y dicción son adecuados al grupo y al espacio.			
		-Claridad y pertinencia en el material entregado a los alumnos.			
	Expresión escrita	-Claridad de pertinencia en la expresión escrita del profesor al usar el pizarrón.			
		-La expresión oral y escrita del profesor es coherente (manifiesta adecuación-idea-discurso)			
		-Expresión oral y escrita del profesor es argumentada			
		-Estableció contacto visual con los alumnos.			
	Expresión corporal	-Los gestos y ademanes generaron atención en los alumnos.			

	Saber escuchar	-El manejo del espacio físico produjo acercamiento con los alumnos			
		El profesor escuchó con atención la participación de los alumnos (contacto visual, mantenerse quieto, dejar hablar al alumno, etc.)			
		-Promovió el diálogo respetuoso.			
		-Promovió el diálogo respetuoso entre el grupo y él.			
		-Promovió el diálogo respetuoso entre los alumnos			
	Relación profesor-alumno y alumno-alumno	-El profesor saludó y se presentó cordialmente a los alumnos.			
		-El profesor explicitó el tema, el objetivo y el método de trabajo de las formas de evaluación.			
	Explicitar objetivo, métodos y criterios de evaluación	-Promovió el desarrollo de capacidades y destrezas.			
		-Desarrollo estrategias de enseñanza para promover las capacidades y destrezas.			
		-Desarrollo estrategias de enseñanza para promover los valores y actitudes.			
		-Guió de manera constructiva la discusión argumentación y conclusión en los alumnos.			

Razonamiento lógico	Consistencia del discurso	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Promovió la aplicación de contenido en las actividades.</li> <li>-Promovió la evaluación grupal, interpersonal y autoevaluación.</li> <li>-Logró el desarrollo de los valores y actitudes propuestos en la planeación.</li> <li>-Promovió las capacidades y destrezas formuladas en la planeación.</li> <li>-Recuperó el aprendizaje en capacidades y destrezas (cómo lo hizo).</li> <li>-Recuperó el aprendizaje en valores y actitudes (cómo lo hizo).</li> <li>-Emplea argumentos para fundamentar su discurso.</li> <li>-Emplea fuentes de autoridad para fundamentar su discurso.</li> <li>-El discurso es coherente y lógico</li> </ul>			
	Síntesis	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Su discurso es adecuado, conciso y claro</li> <li>-El discurso es explicativo y descriptivo (al final de la sesión)</li> </ul>			
	Análisis	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Genera una definición a partir de una definición grupal (al final de la sesión)</li> </ul>			

		<p>-Los recursos y los materiales didácticos fueron pertinentes para la sesión del grupo .</p> <p>-Usó adecuadamente los materiales y recursos didácticos en función de las actividades como estrategias de aprendizaje planeadas.</p>			
Didáctica	<p>Promovió el razonamiento lógico en los alumnos (inductivo-deductivo, causa-efecto, analógico)</p>	<p>-El profesor llevo a cabo la adecuación idea-discurso (coherencia lógica, claridad y precisión, uso de fuentes, vía de ejemplos) .</p> <p>-Llevó a cabo un manejo adecuado del grupo (motivación, orden y trabajo).</p> <p>-Promovió un clima grupal favorable para el aprendizaje.</p> <p>-Realizó contacto interpersonal (palabras incluyentes, contacto físico).</p> <p>-Dio solución a problemas de aprendizaje.</p> <p>-Dio solución a problemas de participación de los alumnos.</p>			
	<p>Promovió la solución de problemas por parte de los alumnos</p>	<p>-Congruencia entre la postura pedagógica constructivista con la práctica didáctica.</p> <p>-Llevó a cabo los métodos propuestos en la planeación</p>			

**Índice de Anexos B.  
Materiales para Prácticas Docentes I**

Sesión 1.....	403
Sesión 2 .....	408
Sesión 3.....	410
Sesión 4.....	414
Sesión 5 .....	418
Sesión 6 .....	421

**MATERIALES**  
**DIDÁCTICOS SESIÓN**  
**1**  
**PRÁCTICA DOCENTE**  
**I**

**¿Qué es lo que se repite una vez  
cada minuto,  
dos veces cada momento y  
nunca en cien años?**

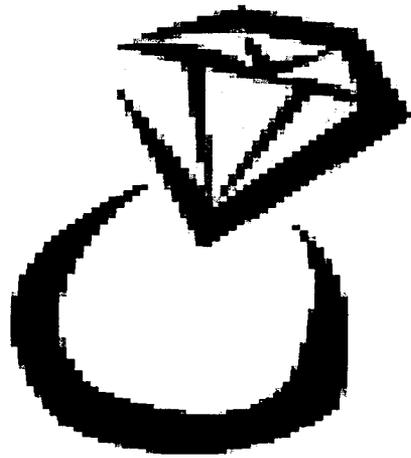
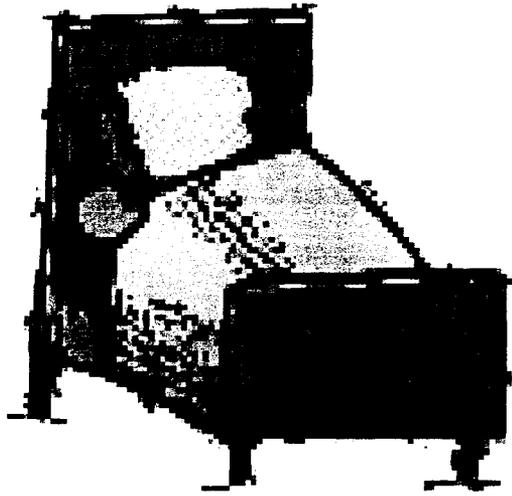
**"Soy redondo como el queso,  
y en las mujeres penetro hasta el  
hueso"**

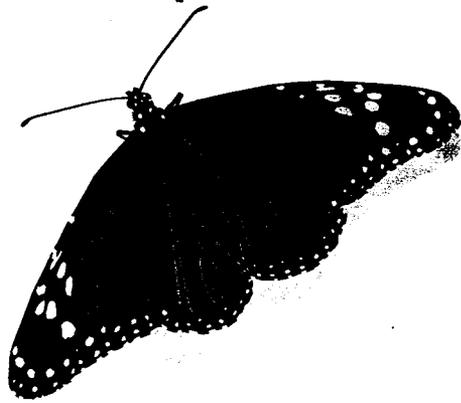
**"Cien amigas tengo, todas sobre una  
tabla  
Si no las tocas, no te dicen nada."**

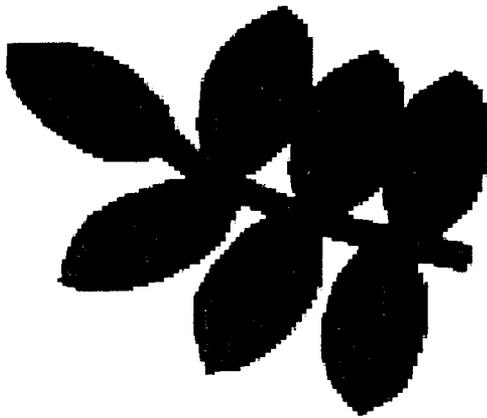
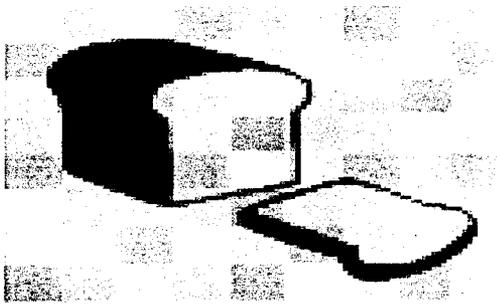
**Cuatro patas tiene y no puede  
andar.  
También cabecera sin saber hablar.**

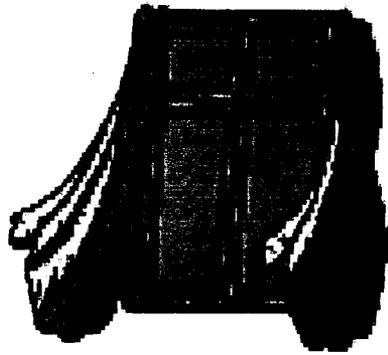


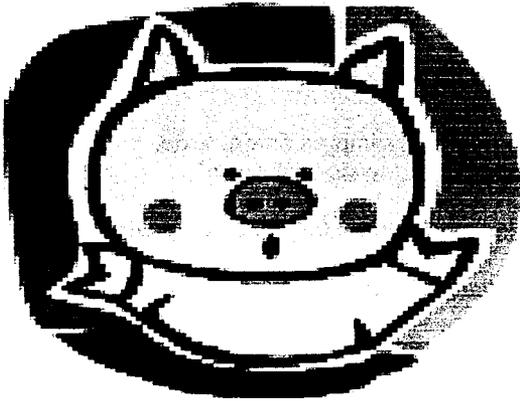
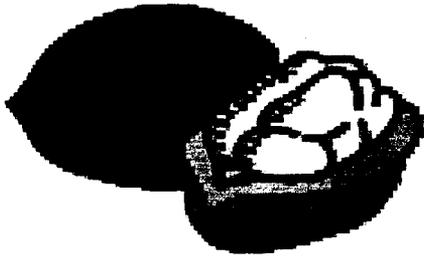
“O”













### Ejercicio 1

- Describe por escrito en un párrafo tu primera impresión del texto.
- ¿Crees que sería necesario escuchar de nuevo la grabación?
- ¿Por qué?
- ¿Por qué no captamos las suficientes ideas del texto al escucharlo por primera vez?
- ¿En qué momento de la vida cotidiana se hace evidente y necesario el uso de esta habilidad?
- ¿Qué propones para ejercitarla y habilitarla?

### Ejercicio 2

1. ¿Durante el ejercicio en qué actividad tuviste más dificultades: auditiva y/o visual?
2. ¿A qué le atribuyes esta deficiencia?
3. Describe en qué medida, según lo visto en la clase, la habilidad auditiva y visual tienen que ver con la comprensión lectora?
4. ¿Cómo te han afectado en tu desempeño académico la falta de desarrollo de estas dos habilidades?
5. Si conoces tus deficiencias específicas en tu comprensión lectora, haz un lista de ellas y describe sus consecuencias en tu aprendizaje

**MATERIALES  
DIDÁCTICOS SESIÓN  
2  
PRÁCTICA DOCENTE  
I**

Narciso era un muchacho precioso, inconsciente de su belleza.

Ahora la flor que crece a orilla de los ríos y se refleja siempre en ellos se llama Narciso.

El Dios Tiresias predijo que si Narciso veía su imagen en un espejo sería su perdición.

Eco, ninfa parlanchina y alegre, distrae a la diosa Hera de las traiciones de Zeus y es condenada por ella a no hablar y solo repetir el final de las frases que escuchara.

La predicción de Tiresias se cumple: Narciso ve su reflejo en un riachuelo y queda prendado de su belleza

Eco se retiró a su cueva a convertirse en parte de la piedra donde moraba

○ quizá murió ahogado al intentar tocar su imagen en el riachuelo

Eco se enamora de Narciso, pero al enterarse éste, solo se burla de ella

Narciso al quedar prendado de su propia belleza muere de inanición

**MATERIALES**  
**DIDÁCTICOS SESIÓN**  
**3**  
**PRÁCTICA DOCENTE**  
**I**

**Mira el gráfico y di el color, no la palabra**

**AMARILLO AZUL NARANJA  
VERDE ROJO VERDE  
MORADO AMARILLO ROJO  
NARANJA VERDE NEGRO  
AZUL ROJO MORADO  
VERDE AZUL NARANJA**

¿Cómo es?

¿Para qué sirve?

¿Para qué lo usan?

¿Quién lo usa?

¿Dónde hay?

¿De qué material está hecho?

Es rectangular, del tamaño de una persona, se cubre de tierra.

Las personas.

De madera o metal, tierra, de ladrillo y concreto.

Para trasladar personas.

Para descansar.

En los cementerios.

## Lineamientos para optimizar la comprensión lectora

### Antes de la lectura (definir el objetivo de la lectura):

¿Para qué voy a leer?

Por placer, para comprender, para resumir o para sacar información.

(Lectura exploratoria): ¿En qué año fue publicado el texto?,

¿Qué me dice el título del texto?, ¿Quién es el autor?

A partir de *paratextos* como el título y la bibliografía:

¿Dónde ocurrirá la historia?, ¿En qué época transcurrirá?,

¿Cómo serán los personajes?, ¿De qué tratará la historia?, ¿Qué problema enfrentarán los personajes?,

¿Qué hechos importantes ocurrirán?, ¿Cómo se resolverá el problema?,

¿Qué intentará comunicarnos esta historia?

### Durante la lectura:

Aclarar dudas: ¿Cómo?

Releyendo, consultado el diccionario y hacer preguntas hacia la estructura de la narración:

¿Dónde y cuándo tuvo lugar esta historia?

¿Qué acontecimiento determinó la historia?

¿Cómo reaccionó el personaje frente a este hecho?

¿Qué hizo el personaje para reaccionar frente a este hecho?

¿Cuál fue el resultado de la acción del personaje principal?

### Después de la lectura:

Hacer resúmenes, recontar la historia y/o hacer paráfrasis.

---

Nombre \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_\_\_ Grupo \_\_\_\_\_

Nombre del alumno audítor \_\_\_\_\_

Instrucciones: De entre los siguientes aspectos coloca el número uno al aspecto que mejor haya contado tu compañero, el número dos al que haya contado un poco menos y así sucesivamente hasta llegar al 5.

- Describió a los personajes \_\_\_\_\_
- Mencionó el tiempo y lugar donde ocurre la historia \_\_\_\_\_
- Recordó los hechos importantes \_\_\_\_\_
- Su relato tiene un comienzo \_\_\_\_\_
- Su relato tiene un fin \_\_\_\_\_

## Una niña perversa

Esta tarde empujé a Arturo a la fuente. Cayó en ella y se puso a hacer gluglú con la boca, pero también gritaba y fue oído. Papá y mamá llegaron corriendo. Mamá lloraba porque creía que Arturo se había ahogado. Pero no era así. Ha venido el doctor. Arturo está ahora muy bien. Ha pedido pastel de mermelada y mamá se lo ha dado. Sin embargo, eran las siete, casi la hora de acostarse, cuando pidió pastel y a pesar de eso mamá se lo dio. Arturo estaba muy contento y orgulloso. Todo el mundo le hacía preguntas. Mamá le preguntó cómo había podido caerse, si se había resbalado, y Arturo ha dicho que sí, que se tropezó. Es gentil que haya dicho eso, pero yo sigo detestándolo y volveré a hacerlo a la primera ocasión.

Por lo demás, si no ha dicho que lo empujé yo, quizá sea sencillamente porque sabe muy bien que a mamá la horrorizan las delaciones. El otro día, cuando le apreté el cuello con la cuerda de saltar se fue a quejar con mamá diciendo:

"Elena me ha hecho esto", mamá le ha dado una terrible palmada y le ha dicho: "¡No vuelvas a hacer una cosa así!". Y cuando llegó papá ella se lo ha contado y papá también se puso furioso. Arturo se quedó sin postre. Por eso comprendió, y esta vez como no ha dicho nada, le han dado pastel de mermelada; se lo he pedido a mamá yo también, tres veces, pero ella ha puesto cara de no oírme. ¿sospechará que yo fui la que empujé a Arturo?

Antes yo era buena con Arturo, porque mamá y papá me festejaban tanto como a él. Cuando el tenía un auto nuevo, yo tenía una muñeca, y no le hubieran dado pastel sin darme a mí. Pero desde hace un mes, papá y mamá han cambiado completamente conmigo. Todo es para Arturo. A cada momento le hacen regalos. Con esto no mejora su carácter. Siempre ha sido un poco caprichoso, pero ahora es detestable. Sin parar está pidiendo esto y lo toro. Y mamá cede casi siempre. A decir verdad, creo que todo un mes sólo lo han regañado el día de la cuerda de saltar, y lo raro es que esta vez no era culpa suya.

Me pregunto porqué papá y mamá, que me querían tanto han dejado de interesarse en mí. Parece que ya no soy su niñita. Cuando beso a mamá ella no sonríe. Papá tampoco. Cuando van a pasear voy con ellos, pero continúan desinteresándose de mí. Puedo jugar junto a la fuente lo que yo quiera. Les da igual. Sólo Arturo es gentil conmigo de cuando en cuando, pero a veces se niega a jugar conmigo. Yo no quería hablarle del asunto, pero no pude evitarlo. Me ha mirado desde arriba, con ese aire burión que toma adrede para hacerme rabiar, y me ha dicho que era porque mamá no quiere oír hablar de mí. Le dije que no, que no era verdad. Él me dijo que sí, que había oído a mamá decirle eso a papá y que le había dicho: "No quiero oír hablar nunca de ella".

Ese fue el día que le apreté el cuello con la cuerda. Después de eso, no estaba tan furiosa, a pesar de la palma que él había recibido, que fui a su recámara y le dije que lo mataría.

Esta tarde me ha dicho que mamá, papá y él iban ir al mar, y que yo no iría. Se rió y me hizo muecas. Entonces lo empujé a la fuente.

Ahora duerme y papá y mamá también. Dentro de un momento iré a su recámara y esta vez no tendrá tiempo de gritar, tengo la cuerda de saltar en las manos. Él la olvido en el jardín y yo la tomé.

Con esto, se verán obligados a ir al mar sin él. Y luego me iré a acostar sola, al fondo de ese maldito jardín, en esa horrible caja blanca donde me obligan a dormir desde hace un mes.

JEAN-CHARLES, Johanne, "Una niña perversa". *Los grandes cuentos del siglo XX*. Soles de Edmundo Valadés, México, Promexa, 1979. p. 267,268

**MATERIALES  
DIDÁCTICOS SESIÓN  
4  
PRÁCTICA DOCENTE  
I**

## La Casa encantada

Anónimo

Una joven soñó una noche que caminaba por un extraño sendero campesino, que ascendía por una colina boscosa cuya cima estaba coronada por una hermosa casita blanca, rodeada de un jardín. Incapaz de ocultar su placer, llamó a la puerta de la casa, que finalmente fue abierta por un hombre muy, muy anciano, con una larga barba blanca. En el momento en que ella empezaba a hablarle, despertó. Todos los detalles de este sueño permanecieron tan grabados en su memoria, que por espacio de varios días no pudo pensar en otra cosa. Después volvió a tener el mismo sueño en tres noches sucesivas. Y siempre despertaba en el instante en que iba a empezar su conversación con el anciano.

Pocas semanas más tarde la joven se dirigía en automóvil a Litchfield, donde se realizaba una fiesta de fin de semana. De pronto tironeó la manga del conductor y le pidió que detuviera el automóvil. Allí, a la derecha del camino pavimentado, estaba el sendero campesino de su sueño.

--Espéreme un momento --suplicó, y echó a andar por el sendero, con el corazón latiéndole alocadamente. Ya no se sintió sorprendida cuando el caminito subió enroscándose hasta la cima de la boscosa colina y la dejó ante la casa cuyos menores detalles recordaba ahora con tanta precisión. El mismo anciano del sueño respondió a su impaciente llamado.

--Dígame --dijo ella--, ¿se vende esta casa?

--Sí --respondió el hombre--, pero no le aconsejo que la compre. ¡Esta casa, hija mía, esta frecuentada por un fantasma!

--Un fantasma --repitió la muchacha--. Santo Dios, ¿y quién es?

--Usted --dijo el anciano y cerró suavemente la puerta.

## Ejercicio 1

¿Dónde y cuándo tuvo lugar la historia?

¿Cuál sería el acontecimiento que detonó el desarrollo de la historia?

¿Qué detalles permanecen en la memoria de la joven?

¿En qué momento de la historia, la joven tiene el sueño inquietante, en el inicio, la ruptura, el desarrollo o el desenlace?

¿En qué momento de la historia el anciano le dice a la joven que es un fantasma, en el inicio, la ruptura, el desarrollo o el desenlace?

**Palabras clave**

Fantasma

una joven

semanas más tarde

¿se vende esta casa?

Un anciano

hacia una hermosa casita

despertó

soñó lo mismo

**Ejercicio 2**

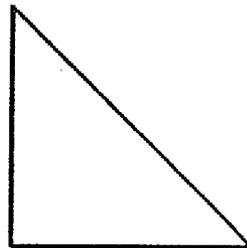
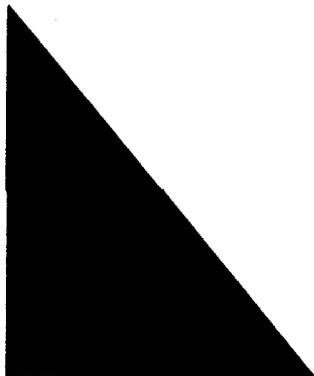
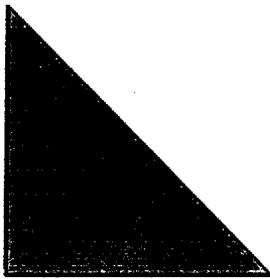
el sendero de su sueño  
caminaba

---

Historia personal

Había una vez...

**MATERIALES  
DIDÁCTICOS SESIÓN  
5  
PRÁCTICA DOCENTE  
I**



Grecolatina

Organización Social	Medicina	Matemáticas	Filosofía	Lengua	Literatura	
Jurisprudencia	Modelo Republicano	Juramento de Hipócrates	Teorema de Pitágoras	Sócrates Platón	Latín culto latín vulgar	Géneros literarios
Se legisla mediante la costumbre	Representantes elegidos por los ciudadanos				lenguas romances	Épica Lírica Drama
					español rumano portugués francés italiano	Iliada Odisea Eneida Safo Eurípides

## Ejercicio lectura Medea

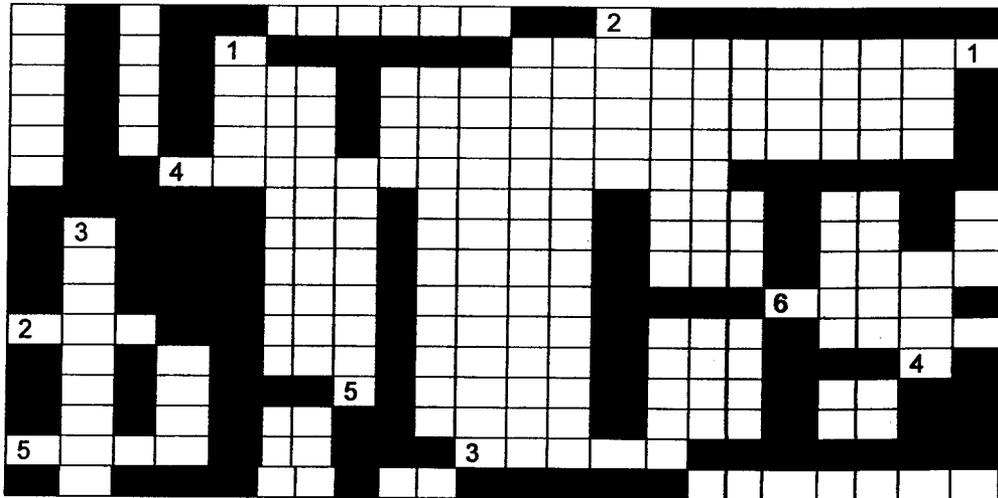
Durante el relato de Medea se evidencia...	Ayo
Autor de Medea	Arranques irracionales por enfrentar conflictos internos
La historia transcurre durante...	Medea y Jasón Creón
El conflicto del relato es...	Teatro Eurípides
Son los personajes principales ...	La traición de Jasón a Medea
Medea pertenece al género literario de...	La antigüedad grecolatina
Rey de Corinto y padre de la mujer con la que fue infiel Jasón	Egeo

**MATERIALES**  
**DIDÁCTICOS SESIÓN**  
**6**  
**PRÁCTICA DOCENTE**  
**I**

## Crucigrama

### Sesión 6

**Instrucciones:** Luego de la lectura de Medea resuelve el siguiente crucigrama en el que reafirmarás algunos de los puntos del texto. Pon atención a las pistas que se te presentan y considera que las palabras verticales pueden ir de arriba hacia abajo y viceversa; y las horizontales pueden comenzar de derecha a izquierda o viceversa.



#### Horizontales

1. "¡ay de mí...! ¡...tengo que llorar a gritos!" son frases que expresan...
2. Medea planea su venganza en un...
3. Creador de la disciplina del subconsciente que retoma a los mitos griegos para nombrar algunos de los padecimientos de la mente humana problemas.
4. Disciplina que retoma algunos mitos para nombrar algunos de la psique humana.
5. Padre de todos los dioses. Tenía en sus manos el destino de todos los humanos y de todos los fenómenos de la naturaleza.
6. Narración con personajes míticos y divinos.

#### Verticales

1. Diosa de la justicia y del cumplimiento de las leyes entre los dioses y los hombres.
2. Autoridades míticas máximas.
3. Filósofo griego, poeta trágico, vive entre 180 y 406 A. de C., revela en sus obras conflictos internos femeninos.



# MEDEA

## *Escenario*

Casa de Medea en Corinto. Palacio de Creon a un lado.

## *Personas*

CREON, REY DE CORINTO.

MEDEA.

SU NODRIZA.

AYO DE LOS DOS HIJOS DE MEDEA.

JASÓN.

EGEO, REY DE ATENAS.

UN MENSAJERO.

CORO DE MUJERES DE CORINTO.

## Fuentes de consulta

- ALLAN Poe, Edgar, *Narraciones extraordinarias*, Porrúa, México, 1988
- ÁVILA, Antuna Roberto (et. al.), *Ingreso estudiantil al CCH*, Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, México, 2003.
- AVILA, Antuna, Roberto (et. al.) *Ingreso estudiantil al CCH*, Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, México, 2005
- ABERASTURY, Arminda y Knobel Mauricio, *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico*, Paidós, Buenos Aires, 1970
- ANDUEZA, María, *Dinámica de grupos en educación*, Trillas, México, 1992
- AUSUBEL, D. P., *Psicología educativa*, Trillas, México, 1976
- BELTRÁN, LI. J. (eds), *Psicología de la educación*, Alfaomega marcombo, España, 1995
- BRUNER, Jerome, *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva (sic)*, Alianza Editorial, Psicología y educación, Madrid, 2002
- BRUNER, Jerome, *Acción, pensamiento y lenguaje*, Alianza psicológica, España, 1995
- BUCAY, Jorge, *Cuentos para pensar*, Magazines S.A Ed. Océano de México, S.A. de C.V., 9ª reimpresión, México.
- CARRETERO, Mario, *Introducción a la psicología cognitiva*, Aique, Argentina, 2001
- CAZDEN, Courtney, B., *El discurso en el aula: el lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Paidós, México, 1991
- CAIRNEY, T, H , *Enseñanza de la comprensión lectora*, Morata, España, 1992
- CHARMEUX, E, *Cómo fomentar los hábitos de lectura*, Ediciones CEAC, España, 1992
- CIRIGLIANO, Gustavo, *Dinámica de grupos y educación*, en *El estudio de casos. Un enfoque cognitivo*, Trillas, México, 1997
- COHEN, R, *Aprendizaje precoz de la lectura. ¿A los 6 años es ya demasiado tarde?*, Cincel, Madrid, 1983

CONDEMARÍN, M. y MEDINA A. *Taller de lenguaje II. Un programa integrado de desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas (10-16 años)*, Ciencias de la educación preescolar y especial, España, 2002

CORONADO, Juan, *Para leer mejor 1. Lecturas comentadas*, Limusa, México, 2002

CRUZ, R. J, *Neurolectura. Cerebro y aprendizaje acelerado de la lectura*, Orión México, 2002

DAVIS, G. A. (comp), *Estrategias para la creatividad*, Paidós, Argentina, 1989

DE VEGA, M., *Introducción a la psicología cognitiva (sic)*, Alianza psicológica, Madrid, 1984

DÍAZ- BARRIGA, A. Frida, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw Hill, México, 2002

ESPINOSA, A., Carolina, *Lectura y escritura. Teorías y promoción: 60 actividades*, Novedades educativas, Buenos Aires, 1998

ESTÉVEZ, N. E. H. *Enseñar a aprender. Estrategias cognitivas*, Paidós, México, 2002

FABRA, María Luisa, *Hablar y escuchar. Relatos de profesores y estudiantes*, Paidós, España, 2001

FERREIRO, E. y Teberosky A., *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, Siglo XXI, México, 1987

FERREIRO, E. Y GÓMEZ PALACIO M. (comp.) *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, Siglo XXI, México, 1996

FREDERICKS, Anthony, *Ideas para la comprensión de la lectura*, Trillas, México, 2000

FREIRE, Paulo, *Pedagogía del Oprimido*, México. Siglo XXI. 1970.

FREIRE, Paulo, *La educación como práctica de la libertad*. México. Siglo XXI. 1980.

FROMM, E. *El arte de amar*, Paidós contextos 90, México, 2003

GARNER, Howard, *Mentes creativas*, Paidós testimonios, España 1995

GOLDSTEIN, Arnold P. (et. al) *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de enseñanza*, Martínez roca, España, 1989

GRACIDA, Y. et. al. *Del texto y sus contextos*, Edere, México, 2002

GUTIÉRREZ, Ladrón de Guevara, Víctor, *Las características psicológicas del estudiante a nivel superior*, ENEP Iztacala, UNAM, México, 1982.

HABERMAS, Jurgen, *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*, Traduc. Manuel Jimenes Redondo, Cátedra, España, 1989

HOWE, Michael J., *La capacidad de aprender. La adquisición y desarrollo de habilidades*. Alianza editorial, España, 1999

IBAÑEZ, Jesús, *Más allá de la sociología: el grupo de discusión, teoría y crítica*, Siglo XXI, México, 1979

INCHAURRALDE, Carlos (trad.), *Una Introducción cognitiva al lenguaje y la lingüística*, Mira, Zaragoza, 2000

KLAUSMEIER, Herbert J., *Psicología educativa. Habilidades humanas y aprendizaje*, Harla, México, 1975

LANDSHEERE. G DE, *Cómo enseñan los profesores. Análisis de las interacciones verbales en clase*, Santillana, 1977

LEIGH, David, *Cómo entrenar un grupo eficiente*, Fondo editorial. Métodos prácticos, Colombia, 1992.

LOMAS, O. Carlos (comp), *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*, Paidós, España, 1994

LOUGHLIN, Lidia N. C. D. *Profesores y alumnos ¿comunicación o conflicto*, Nueva pedagogía, Argentina, 1972

MARTÍNEZ, O., Alba (coord), *Libro para el maestro de Español*, Fernández Cueto Editores, México, 1995

MEDINA, L., Adrián, *La dimensión sociocultural de la enseñanza. La herencia de Vygotski*,

MENDOZA, Nuñez, Alejandro, *El estudio de casos. Un enfoque cognitivo*, Trillas, México 2003

NATERAS, Domínguez, Alfredo (coor), *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*, UAM Iztapalapa, México, 2002

NICHOLS, Michael, P., *El arte perdido de escuchar. Aprender a comprendernos y a mejorar nuestras relaciones*, Urano, Barcelona, 1998

OLSON, David, O., *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*, Gedisa, España, 1997

ONG, J. Walter, *Oralidad y escritura, Tecnologías de la palabra*. Angélica Scher (trad.) FCE, México, 1996

QUESADA, Rocío, *Cómo planear la enseñanza estratégica*, Limusa, México, 2001

RENKEMA, Jan, *Introducción a los estudios del discurso*, Gedisa, Barcelona, 1999

RICOUER, Paul, *Teoría de la interpretación: Discurso y excedente de sentido*, Siglo XXI, México, 1995

RODRÍGUEZ, G., Gregorio, *Metodología de la investigación cualitativa*, Aljibe, Málaga, 1996

RODRÍGUEZ, E. M. *Manual de creatividad. Los procesos psíquicos y el desarrollo*, México, 2004

ROMAN, Pérez, Martiniano, *Currículum y enseñanza. Una didáctica centrada en procesos*, Facultad de Educación, Universidad Complutense, Madrid,, 2005

RUIZ DEL CASTILLO, Amparo, *Crisis, educación y poder en México*, Plaza y Valdes Editores, México, 1995

RULFO, Juan, *El llano en llamas*, Anagrama, España, 1993

ROCHEBLAVE-SPENLE, Anne Marie, *El adolescente y su mundo*, Herder, Barcelona, 1978

ROGERS, Carl, Freiberg, Jerome, *Libertad y creatividad en la educación*, Paidós educador, España, 1996

RUIZ, Del Castillo. Amparo, *Crisis, educación y poder en México*, Plaza y Valdes Editores, México, 1995

- SÁNCHEZ, Cerezo, Sergio (Dir.), *Diccionario de las ciencias de la educación*, T. I y II, Santillana, México, 1987
- SANTOS, G. Miguel Angel, *Evaluación educativa 2. Un enfoque práctico de la evaluación de alumnos, profesores, centros educativos y materiales didácticos*. Magisterio del Río de la Plata, Argentina, 1996
- SANTOS, G. Miguel, *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*, Akal, España, 1993
- SANTROCK, John W., *Psicología de la educación*, Mc Graw Hill, México, 2002
- SAMPIERI, H. Roberto, *Metodología de la investigación*, Mc Graw Hill, México, 1998
- SILVA Y ORTIZ, María Teresa, S., *Estrategias de enseñanza para atender a niños con dificultades en el aprendizaje*, , ENEP-Acatlán, UNAM, México, 1998
- SEARLE, John, *Actos de habla: Ensayos de filosofía del lenguaje*, Cátedra, Madrid, 1980
- STAKE, E. E. *Investigación con estudio de casos*, Morata, Madrid, 1999.
- TITONE, Renzo, *El lenguaje en la interacción: Teorías y modelos de análisis*, Narcea, Madrid, 1986
- TUSON, V., Amparo, *Análisis de la conversación*, Ariel, Barcelona, 1997
- UNAMUNO, Virginia, *Lengua, escuela y diversidad sociocultural: hacia una educación lingüística crítica*, Graó, Barcelona, 2003
- VAN DIJK, Teun A., *El discurso como estructura y proceso*, Gedisa, España, 2000
- VAN DIJK, Teun A., *El discurso como interacción social*, Gedosa, España, 2000
- VAN DIJK, Teun A., *Estructuras y funciones del discurso*, Siglo XXI, México, 1980
- VYGOTSKI, Lev, *El desarrollo de las operaciones psicológicas superiores*, Critica, Barcelona, 1978
- VYGOTSKY, Lev, S., *La imaginación y el arte en la infancia*, Akal, Madrid, 1982
- VYGOTSKI, Lev, *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*, Alfa omega, 1977

WAISBURD, Gilda, *Creatividad y transformación. Teoría y técnicas*, Trillas, México, 2002

WOODS, Peter, *Investigar el arte de la enseñanza. El uso de la etnografía en la educación*, Temas de educación, Paídos, España, 1998

WOOLFOLK, Anita E., *Psicología educativa*, Martínez, A. Rafael, (trad.), Englewood cliffs, México, 1990

#### Documentos

ACUÑA, Carlos, *Aprendizaje cooperativo, Manual para el docente*, Secretaría General. Dirección General de Evaluación Educativa, Desarrollo de habilidades para la Formación Permanente, UNAM.

AMARA PACE, Giuseppe, *El adolescente y la familia, Perfiles educativos*, México, abril-junio 1993, no. 60.

BAÑUELOS, M. Ana María, *Motivación escolar: estudio de variables afectivas, Perfiles educativos*, No. 62. octubre -diciembre, CISE, UNAM, México, 1993

BARRERA, L., Luis, "La narración mínima como estrategia pedagógica máxima", *Perfiles educativos*, Núm. 66, 1994, CISE, UNAM, México

BATLLORI, Guerrero Alicia, *El adolescente y la problemática familiar, Perfiles educativos*, México, abril-junio 1993, No. 60

BAUTISTA, Rosa María, "La responsabilidad en la educación de la persona", *Comunicación educativa*, Número 36, año 8, diciembre 2003 - enero 2004, ITESM

FERNÁNDEZ, M., Juan Manuel, "Paulo Freire: Una propuesta de comunicación para la educación en América Latina, *Comunicación educativa*, Número 13, año 4, febrero - abril 1999, ITESM

FRAGOSO. F., David, "La comunicación en el salón de clase", *Comunicación educativa*, Número 13, año 4, febrero - abril 1999, ITESM

Gaceta UNAM, Número extraordinario, 1971

GONZÁLEZ, M., Laura, "Mitología para la construcción de un modelo de comunicación educativa en el aula", *Comunicación educativa*, Número 13, año 4, febrero - abril 1999, ITESM

MERINO, Gamiño Carmen, *Identidad y plan de vida en la adolescencia media y tardía*, Perfiles educativos, México, abril-junio 1993, No. 60

PAREDES, CH., Elia, A., "La enseñanza aprendizaje de la literatura en el bachillerato", Perfiles educativos, Número 68, Abril-Junio 1995, UNAM-CISE

TREVIÑO, Camacho, Martha, "Características generales de los alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Naucalpan: Una mirada psicopedagógica" (Conf), Tercer encuentro de tutores del plantel Naucalpan, México, 2004

UNAM, CCH, *Programa del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I y II*, México, 2003

Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato, *Plan de estudios actualizado*, Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, México, 1996.

URIBE, Ortega, Marta, *El desarrollo del pensamiento formal y la docencia universitaria*, Perfiles educativos, México, abril-Junio 1993, No. 60

#### Tesis consultadas

BECERRIL, Chávez, Francisco, et. al., *Programa de entrenamiento de estrategias de comprensión lectora en adolescentes que cursan el nivel bachillerato*, Directora de tesis: Doctora Irene Muria Vila, Licenciatura en Psicología, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México, Junio 2004

CABRERA, Cedillo Hilda, *Material auxiliar para trabajar en el desarrollo de la expresión escrita con base en un estudio realizado en un grupo de tercer grado de educación primaria*. Tesis para obtener el grado de Licenciatura en Pedagogía, asesora: María Teresa Alicia Silva y Ortiz, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán, UNAM, 2001

GAONA, Téllez, María de Lourdes, *Programa para promover el desarrollo de habilidades de escritura de textos narrativos en alumnos de educación básica*, Reporte de experiencia profesional. Director de tesis: Dra. Ileana Seda Santana. Programa de Maestría y Doctorado en Psicología. Residencia en Psicología escolar. UNAM, 2002

GONZÁLEZ, Sánchez Blanca, *La comunicación educativa y su influencia para el logro del aprendizaje significativo: CONALEP Tlalnepantla II. Seminario-taller extracurricular "Comunicación en el aula".* Licenciatura en Pedagogía, asesor: Alfredo Ríos Ramírez, ENEP- Acatlán, UNAM, 2000.

PAULÍN, Santiago, Héctor Rogelio, *Creación de un instrumento de medición psicológica sobre aspectos metacognoscitivos en relación con la comprensión lectora,* Asesores: Lic. Jorge Guerra García, et. al., Licenciatura en Psicología. FES Iztacala, UNAM, 2003

RODRÍGUEZ, Cuevas, Rubén, *Acción pedagógica y entendimiento lingüístico del aprendizaje de español de la escuela secundaria: Documentos I: El mundo comunicativo de la vida en el salón de clases.* Tesis para obtener el doctorado en Pedagogía, Asesor: Ricardo Sánchez Fuentes. Facultad de Filosofía y Letras., UNAM, 2001

### Ciberinformación

[www.xexus.com.co/arellano3.htm](http://www.xexus.com.co/arellano3.htm)  
Fecha de consulta: mayo 2004

<http://www.medicadetarragona.es/padres/adolescencia/desarrollo.cognoscitivo>  
Fecha de consulta: agosto 2004

[http://www.espaciologopedico.com/articulos2.asp?id\\_articulo=501](http://www.espaciologopedico.com/articulos2.asp?id_articulo=501)  
Fecha de consulta: octubre 2004

[http://www.iacd.oas.org/Interamer/Interamerhtml/Palacioshtml/Pal\\_Cp2.htm](http://www.iacd.oas.org/Interamer/Interamerhtml/Palacioshtml/Pal_Cp2.htm)  
Fecha de consulta: noviembre 2004

<http://www.acertijos.com>  
Fecha de consulta: enero 2005

<http://www.lamiradadeatenea.com/mitologia/narciso/narciso.htm>  
Fecha de consulta: febrero-abril 2005

<http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/anteriores/n36/index/html>  
Fecha de consulta: abril y mayo 2005