



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN  
MEDIA SUPERIOR**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**TESIS:**

**ESTRATEGIA DIDÁCTICA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, LA  
COMPRENSIÓN Y LA INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL  
ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO**

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

**PRESENTA:**

**OLGA MARÍA HILDEHZA FLORES ALVAREZ**

**ASESORA:**

**DRA. LILIAN CAMACHO MORFÍN  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**MÉXICO D. F. JUNIO 2013**



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.

# Índice

	Pág.
Introducción	1
Capítulo 1. El nivel de comprensión de lectura de los alumnos de 3° de secundaria de acuerdo a PISA, ENLACE y EXCALE.	18
La enseñanza de la lectura en el nivel secundaria	27
La lectura del artículo de opinión de periódico en el marco del programa de secundaria y de bachillerato.	27
Pisa y la comprensión de lectura de los alumnos mexicanos.	34
La comprensión del artículo de opinión de acuerdo a EXCALE y ENLACE	51
Capítulo 2. Marco teórico	
Comprensión lectora	64
La comprensión como sistema de comunicación	64
La comprensión como proceso cognitivo	68
Identificación de los patrones gráficos	75
Identificación del significado de las palabras	75
Análisis de las relaciones sintácticas	76
Construcción del significado de las frases	76
Integración (construcción global) del texto: modelo proposicional.	79
Construcción final del modelo situacional	82
Objetivo de lectura	84
Principales dificultades en la comprensión textual	85
Aportaciones del análisis del discurso para la caracterización del texto argumentativo.	86
El texto argumentativo desde la perspectiva del análisis del discurso.	93
Características del texto argumentativo escrito	96
El artículo de opinión	98
El artículo de opinión como texto argumentativo	100
Capítulo 3. Estrategia didáctica para la comprensión del texto argumentativo: cómo identificar, comprender e interpretar la tesis en el artículo de opinión de periódico.	
Estrategia didáctica	105
¿Qué es una estrategia?	106
Estrategia didáctica	108
Objetivo de la estrategia	111
Tipo de contenido de aprendizaje	111
Habilidades cognitivas que se busca activar en los alumnos	113

Conocimientos previos	113
Nivel de adecuación de la tarea	115
Materiales que se emplearán	115
Evaluación del aprendizaje	116
Método de enseñanza	117
Definición	117
Método de enseñanza: Modelamiento	120
Un método para la lectura	120
Definición del método	122
Una forma de presentar las estrategias didácticas:	
Carta descriptiva	131
Propuesta de Antonio Gagó	131
Secciones que conforman una carta descriptiva	132
Descripción de la estrategia	136
Método de enseñanza	136
Texto empleado en la lectura	138
Tipos de lectura y objetivos de lectura	139
Características de la estrategia	142
Contextualización de la estrategia	143
Capítulo 4. Resultados obtenidos por los alumnos en la aplicación de la estrategia	
Objetivos de la estrategia	146
Características de la aplicación	148
Dificultades que se encontraron	149
Participación del alumno en el trabajo de clase	151
El proceso seguido: Etapas de la estrategia	151
Lectura profunda	153
Modelamiento Lectura Profunda	153
Práctica guiada Lectura Profunda	154
Práctica Individual Lectura Profunda	154
Lectura selectiva	155
Modelamiento Lectura Selectiva	155
Primera Parte	155
Segunda Parte	156
Tercera Parte	157
Práctica guiada Lectura Selectiva	158
Práctica individual Lectura Selectiva	158
Resultados obtenidos	159
Preguntas seleccionadas	159
Trabajos seleccionados	162
Tablas y gráficas	163
Conclusiones	181
Fuentes de consulta	

# Introducción

## *Planteamiento del problema*

A lo largo de nuestra labor como docentes en el nivel medio superior es común que nos encontremos con problemas relativos tanto a la enseñanza como al aprendizaje. En relación con el primer ámbito, cabe mencionar que algunos de los aspectos que influyen en éste son la determinación de objetivos de aprendizaje, la aplicación de formas de enseñar, el empleo de materiales de acuerdo con el tipo de aprendizaje que se espera lograr, la selección de las actividades que deberán llevar a cabo los alumnos, las explicaciones por parte del profesor y el empleo de un lenguaje adecuado al nivel de comprensión de los estudiantes.

Respecto al segundo ámbito, el aprendizaje, inciden factores como las características particulares de los conocimientos previos que posee cada estudiante, los hábitos personales de estudio, la motivación para realizar estudios sistematizados, el nivel de desarrollo cognitivo o habilidades mentales desarrolladas y el concepto de aprendizaje.

Ahora bien, el presente trabajo ha tenido como punto de partida un problema concreto que involucra tanto a la parte de la enseñanza como a la del aprendizaje y se circunscribe al tema de la comprensión lectora de textos argumentativos. Este problema se presenta desde que los estudiantes cursan la educación secundaria y consiste en que los alumnos no poseen los niveles de comprensión esperados, de dicho tipo de texto, al finalizar la educación media básica.

También, los programas de estudio de bachillerato, especialmente el referente al de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (ENCCH) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), no integran explícitamente actividades de lectura específicas para el género textual artículo de opinión de periódico que pertenecen a la tipología discursiva argumentativa, aunque sí se contempla la estructura general de dicha tipología. Cabe mencionar que incluir actividades de lectura para todos los géneros textuales argumentativos facilitaría la adquisición de estrategias para mejorar la comprensión de dichos textos.

Además, continuando con el ejemplo del artículo de opinión de periódico, algunos de los materiales con que se cuenta en las instalaciones bibliotecarias de los planteles de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades no proponen estrategias que conduzcan gradual, sistemática y específicamente a los estudiantes hacia el logro de objetivos de lectura para este género textual con los cuales puedan construir el significado de los textos y realizar la búsqueda e identificación de las partes más importantes que lo constituyen, aspectos que, a su vez, le permitirán comprender mejor los textos argumentativos y concretamente, el artículo de opinión de periódico.

Sí se localizó solamente un texto titulado La argumentación. Acto de persuasión, convencimiento o demostración (Gracida; 2005) que sí propone actividades para la lectura del artículo de opinión de periódico, las cuales sí se analizaron para complementar la propuesta de estrategia que se presenta en este trabajo.

Por lo anterior, el problema que se busca resolver es cómo ayudar a los estudiantes a mejorar la comprensión del texto argumentativo ejemplificado en el artículo de opinión de periódico.

### ***Propósito del trabajo***

El propósito del presente trabajo es proponer y justificar la validez de una estrategia para la lectura del artículo de opinión de periódico, seleccionado como ejemplo de texto argumentativo. Esta estrategia de lectura se fundamentó en un conjunto de teorías que definen los conceptos de comprensión lectora, texto argumentativo, artículo de opinión, estrategia de lectura, métodos de enseñanza y carta descriptiva; por ejemplo, se tomó en consideración la teoría de la comprensión lectora que integra tanto lo que corresponde al lector hacer cognitivamente como la información y partes que el texto proporciona y en las que se debe poner atención para saber a qué se refiere y cómo relacionarlas con lo que ya sabe el lector. A partir de este concepto de comprensión se consideró pertinente circunscribir la estrategia a la identificación, comprensión e

interpretación de la idea que representa la tesis en un artículo de opinión de periódico.

La estrategia se fundamentó en la teoría del análisis del discurso que define al texto argumentativo como un tipo discursivo conformado por una tesis, los argumentos que la sustentan y una conclusión. Además, esta teoría señala que otra parte importante de la caracterización de un texto es determinar su situación comunicativa, es decir elementos como el enunciador, el enunciatario, el contenido referencial, el contexto, entre otros.

En este trabajo, de manera concreta, pretendemos desarrollar el proceso que conllevó a la génesis de la estrategia de lectura que proponemos. Este desarrollo irá desde el planteamiento del problema; pasará por las bases teóricas que determinaron los criterios y condiciones para la selección de objetivos, actividades, materiales y el método de enseñanza de la estrategia; presentará la propuesta de estrategia y terminará con la muestra de los resultados que se obtuvieron de la aplicación de ésta, a partir de los cuales, se demostró su utilidad.

La estrategia de lectura que proponemos consiste en una secuencia didáctica de actividades indicativas, interactivas y de realización individual. Esta secuencia está orientada para lograr un objetivo general el cual a su vez se ha dividido en objetivos particulares que no dejan de conformar una misma unidad compleja; esta estrategia busca orientar a los estudiantes a realizar actividades con las cuales obtengan resultados concretos y cuya utilidad y práctica los motive a interiorizar dichas acciones para que después puedan aplicarlas de manera autónoma en la lectura de otros textos argumentativos.

### ***Estructura del trabajo***

Esta tesis está compuesta por cuatro capítulos y un apartado de conclusiones, se han agregado once anexos en los que se incluye el material que se ha diseñado para la aplicación de la estrategia.

El capítulo uno se titula “El nivel de comprensión de lectura de los alumnos de 3º de secundaria de acuerdo a PISA, ENLACE y EXCALE” y como su nombre lo

indica aquí se ha establecido cuál es el problema cuya solución se ha buscado resolver mediante el diseño de una estrategia. El capítulo dos se ha nombrado “Conceptos fundamentales: la comprensión lectora, el texto argumentativo y el artículo de opinión de periódico”, aquí se describen los conceptos de comprensión lectora, texto argumentativo y artículo de opinión de periódico que determinaron la estrategia que se ha elaborado. El capítulo tres es “Estrategia didáctica de lectura para identificar, comprender e interpretar la tesis en el artículo de opinión de periódico” y en éste se explica en qué consiste el método de enseñanza a emplear para la estrategia, cuáles son las características didácticas que deben estar presentes en la misma y cuáles son las características del modelo de sistematización de la enseñanza carta descriptiva, elegido para organizar la estrategia. El cuarto capítulo se titula “Resultados obtenidos por los alumnos en la aplicación de la estrategia” y en éste se presentan las condiciones en las que se aplicó la estrategia, cómo se aplicó y cuáles fueron los resultados obtenidos por parte de los alumnos, que a su vez validaron la utilidad de la estrategia. Finalmente se ofrecen las conclusiones.

### ***Método de investigación aplicado***

En este apartado definiré el concepto de investigación evaluativa (McMillan, Schumacher, 2010), el cual hace referencia al método que se empleó para la elaboración de este trabajo.

La investigación evaluativa consiste en determinar el valor de una práctica educativa mediante la investigación. La finalidad primordial de dicha valoración es decidir si debe mejorarse (objetivo formativo) o suspenderse o continuar como se encuentra (objetivo sumativo). Además, como práctica educativa deben incluirse los programas, los procedimientos, los productos y los objetivos de aprendizaje. En tanto que como investigación debe pensarse en un proceso que incluye la observación de un fenómeno, la recopilación y el análisis sistematizado de datos, el planteamiento de un problema, la formulación de una hipótesis, la aplicación de pruebas, la obtención de resultados y la deducción de una conclusión.

Algunas de las ventajas que proporciona la aplicación de este método son:

1. Se incrementa el conocimiento científico disponible sobre una práctica determinada, la cual puede ser aplicable a un amplio número de alumnos.
2. Se proporciona información para planificar una práctica. Por ejemplo, evaluar permite identificar y seleccionar las actividades más adecuadas para la consecución de un objetivo de aprendizaje, que a su vez conforman el proceso de enseñanza y aprendizaje.
3. Se permite decidir si una práctica debe continuarse aplicando o no. Por ejemplo, de acuerdo a la ayuda que proporcionen los procedimientos para el logro de un objetivo estos podrán o no seguirse trabajando en el salón de clase.

El presente trabajo sigue el modelo de la investigación evaluativa porque propone una estrategia didáctica de lectura para la comprensión del artículo de opinión de periódico la cual representa la práctica educativa cuyo valor se determinará mediante un proceso de investigación, es decir, se determinará si la aplicación de esta propuesta didáctica a la lectura de un artículo de opinión de periódico permite a los alumnos alcanzar los siguientes objetivos de lectura: identificar, comprender e interpretar la tesis del artículo de opinión de periódico.

El proceso de investigación llevado a cabo tuvo como punto de partida la observación de los resultados de las evaluaciones a nivel internacional (PISA) y nacional (EXCALE y ENLACE) en el ámbito de la comprensión lectora. Específicamente se revisó cuáles fueron los resultados dados por los estudiantes, de nivel secundaria, en relación con la comprensión del artículo de opinión.

Así también, se analizaron los programas de estudio tanto de nivel secundaria como de nivel bachillerato para identificar qué y cómo proponen trabajar la lectura del artículo de opinión de periódico y observar si estas propuestas han ayudado a los estudiantes a alcanzar los niveles de comprensión lectora esperados.

Cabe mencionar que dos los instrumentos revisados, ENLACE y EXCALE, coinciden<sup>1</sup> en evaluar lo siguientes aspectos de la lectura del artículo de opinión:

1. Identificar el propósito en un artículo de opinión.
2. Reconocer la opinión del autor en un artículo de opinión.
3. Seleccionar los argumentos que apoyan la opinión del autor.
4. Identificar la conclusión del autor en un artículo periodístico.

Esta información permitió identificar que un porcentaje importante de estudiantes, a pesar de llevar a cabo actividades para mejorar la comprensión de los textos argumentativos durante la secundaria, al finalizar este nivel no identifican, comprenden e interpretan cada una de las partes que conforman la estructura de los textos argumentativos, lo cual es parte del proceso de comprensión general del texto, ya que también es indispensable reconocer el tema general en el escrito y conocer el léxico empleado, entre otros aspectos.

Aunado a los datos de las evaluaciones y en relación a los programas de estudio revisados se hizo un seguimiento para identificar qué contenidos y qué estrategias se proponen para la enseñanza de la lectura del artículo de opinión tanto en secundaria como en los diferentes sistemas de bachillerato.

Así también, se hizo una revisión de libros de texto localizados en las bibliotecas de los cinco planteles de la ENCCH para revisar qué actividades proponían para la lectura de los artículos de opinión.

De la recopilación y el análisis de la información antes mencionada, se llegó al planteamiento de los siguientes problemas:

1. Un porcentaje importante de los estudiantes que egresan de nivel secundaria, y dentro de los cuales se encuentran los aspirantes a ingresar a la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, no identifica, comprende ni interpreta las partes que conforman un texto argumentativo.
2. No tienen a su alcance un proceso sistematizado de lectura que los ayude a alcanzar objetivos concretos.

---

1 Para corroborar esta información ver "Cuadro 15. Preguntas para evaluar la habilidad *Desarrollo de una comprensión global*" correspondiente a los resultados de la prueba EXCALE y los propósitos de cada inciso de la prueba ENLACE (pág. 56).

Teniendo en cuenta los dos puntos anteriores se formuló la siguiente hipótesis: Si a los estudiantes se les proporcionan secuencias de actividades claras y concretas lograrán alcanzar objetivos delimitados y plausibles, los cuales, de manera gradual, les permitirán tener una mejor comprensión de lo que leen. En el presente trabajo se propone una estrategia didáctica de lectura para ayudar a los estudiantes a incrementar su comprensión de los textos argumentativos ejemplificados en el artículo de opinión de periódico y, específicamente, lograr identificar, comprender e interpretar la idea correspondiente a la tesis.

Respecto a la aplicación de pruebas, la estrategia de lectura que se propone en este trabajo se implementó en un grupo de estudiantes de la ENCCH y la práctica duró cinco sesiones de dos horas cada una, los estudiantes que participaron cursaban el tercer semestre, ya que en el programa de estudios se indica que sea en dicho semestre en el que se estudie el texto argumentativo, y se utilizaron tres textos diferentes recopilados de un periódico de circulación nacional. La aplicación se llevó a cabo para determinar el porcentaje de alumnos que sí lograron identificar, comprender e identificar la tesis de un artículo de opinión de periódico poniendo en práctica las actividades propuestas en la estrategia.

Los resultados de la práctica se obtuvieron de las actividades realizadas por los alumnos y éstas consistieron en responder cuestionarios diseñados previamente y en función de objetivos de lectura específicos. Los datos que se analizaron fueron seleccionados de los ejercicios contestados de manera individual y correspondientes al último texto leído.

## **Evaluación formativa y Evaluación sumativa**

De acuerdo al tipo de finalidad que se busque o al objetivo que se ha establecido lograr, se lleva a cabo una investigación en la que se aplica una evaluación formativa o una evaluación sumativa.

La evaluación formativa consiste en una intervención durante el diseño. Por ejemplo, se recopilan datos para mejorar un currículum, un producto o un procedimiento en la fase de desarrollo. Lo que se buscaría responder es ¿qué

partes de dicho currículum, producto o procedimiento están o no funcionando? ¿Qué se necesita cambiar y cómo? Esto es, evalúa los elementos internos para seleccionar o eliminar los que no ayuden a la integración del proceso como totalidad.

Los resultados de esta evaluación señalarán si el currículum deberá ampliarse o interrumpirse para modificarse.

La evaluación sumativa implica realizar una intervención al final del diseño. Se realiza una vez que se ha desarrollado el currículum, producto o procedimiento y juzga su validez final. Lo que se busca valorar es si estos cumplen con lo que se pretende, ocasionando pocos efectos perjudiciales. En esta examinación se determina la efectividad de un programa mediante la comparación con otros, es decir, identifica qué currículum, producto o procedimiento es más eficiente entre varios.

Seleccionar el propósito de la investigación evaluativa implica seleccionar el tipo de evaluación, formativa o sumativa, que se realizará. Una vez determinado el para qué se lleva a cabo la investigación es importante seleccionar qué se evaluará. Por ello es importante conocer los elementos y las entidades sobre los que se aplica la investigación.

En el presente trabajo el objetivo principal fue determinar si los estudiantes alcanzaron tres objetivos específicos con la realización de las actividades dadas en la estrategia de lectura propuesta: identificar, comprender e interpretar la tesis de un artículo de opinión de periódico. De acuerdo con dicho objetivo, en la investigación realizada en este trabajo se empleó la evaluación sumativa, es decir, se valoró si la estrategia didáctica presentada permite al estudiante alcanzar los objetivos que se pretenden.

## **Criterios para juzgar la calidad de la investigación evaluativa**

Normas que debería cumplir cualquier estudio de evaluación:

1. Normas de utilidad. Estas normas determinan que la evaluación contenga información pertinente que cubra las necesidades de un determinado grupo de usuarios. Las normas que se encuentran dentro de este rubro son: identificación de la audiencia, credibilidad del evaluador, alcance y selección de información, interpretación evaluativa, claridad del informe e impacto de la evaluación.
2. Normas de viabilidad. Consisten en los procedimientos prácticos, la viabilidad política y la efectividad de los costes. Esto permite que la evaluación sea realista, económica y oportuna.
3. Normas de honradez. Son: la obligación formal, el conflicto de intereses, las revelaciones sinceras, el derecho del público a saber, los derechos de las personas, las relaciones personales, la información equilibrada y la responsabilidad fiscal. Estas reglas permiten que la evaluación se lleve a cabo legal y éticamente.
4. Normas de precisión. Estas establecen que la evaluación deberá contener información adecuada determine su validez en relación a las características de la práctica estudiada. Están conformadas por las siguientes reglas: identificación de objetos, análisis del contexto, descripción de propósitos y procedimientos, fuentes de información justificables, medición válida y fiable, control sistemático de datos, análisis de información cuantitativa, análisis de información cualitativa, conclusiones justificadas e informe objetivo.

## **Elementos y entidades a evaluar**

La importancia de determinar qué entidades se evalúan y qué elementos la componen permite elegir los componentes más importantes de la evaluación.

Elementos que son evaluados:

1. Materiales del currículum: libros de texto, películas, programas software, programas de televisión educativos, videos.

2. Programas: Programas sobre lenguajes artísticos, programas ingeniosos, programas preventivos contra el abandono, educación a distancia.
3. Métodos de enseñanza: charlas, lecturas, centros de aprendizaje, descubrimientos, estrategias de enseñanza y aprendizaje.
4. Educadores: directores, profesores, profesores en prácticas, tutores voluntarios.
5. Estudiantes: estudiantes con dificultades de aprendizaje, estudiantes de primaria, estudiantes avanzados.
6. Gestión: empleo de los recursos y costes.
7. Organizaciones: escuelas técnico-vocacionales, escuelas de educación superior.

El elemento a evaluar en este trabajo fue una estrategia didáctica de lectura.

Entidades que se evalúan:

1. Grupo
2. Producto
3. Organización
4. Método
5. Sistema de gestión

La entidad a evaluar en este trabajo fue un grupo de estudiantes de la ENCCH del turno vespertino.

## **Enfoque evaluativo**

Un enfoque evaluativo es la estrategia para orientar las actividades de la evaluación y para obtener un informe útil. Los enfoques de evaluación más importantes son:

1. Enfoques orientados hacia los objetivos
2. Enfoques orientados hacia el consumidor
3. Enfoques orientados hacia los conocimientos técnicos
4. Enfoques orientados a la decisión
5. Enfoques orientados hacia el adversario
6. Enfoques naturalistas y orientados hacia el participante

Para los fines que a este trabajo interesan, se eligió el enfoque evaluativo orientado hacia los objetivos porque establece el grado en el que se han logrado los objetivos de una práctica por parte de un grupo objeto de estudio. Además, la práctica realizada puede consistir en las actividades de un currículum, de un curso o una escuela para padres. Así también, el grupo objeto de estudio puede estar conformado por estudiantes, padres de familia o profesores.

Los pasos para llevar a cabo una evaluación basada en objetivos son:

1. Selección de objetivos medibles
2. Selección de instrumentos
3. Selección del diseño de evaluación
4. Recogida y análisis de datos
5. Interpretación de los resultados

1. Selección de objetivos medibles. Los objetivos son declaraciones concretas que están relacionadas lógicamente con las metas<sup>2</sup> y que son alcanzables a través de la educación.

Cabe mencionar que sólo se evalúan los resultados del trabajo de los estudiantes y se definen como objetivos de comportamiento. Éstos son tanto los comportamientos como los resultados de los trabajos de los estudiantes (informe de investigación, figurilla de arcilla, presentación oral, etc.) pero no incluye el proceso que se sigue para alcanzar dicho comportamiento final.

En este trabajo se llevaron a cabo dos lecturas: global y de selección. En cada una se establecieron sus correspondientes objetivos terminales y objetivos específicos como a continuación se mencionan. Estos últimos fueron los objetivos medibles.

#### 1. Lectura Global:

##### 1.1 Objetivo Terminal 1. Construir el significado global

###### 1.1.1 Identificar el tema.

---

<sup>2</sup> Cuando forman parte de un currículum son declaraciones amplias y generales que representan valores de la sociedad.

1.1.2 Identificar y comprender conceptos y referentes culturales que se desconozcan.

1.1.3 Realizar paráfrasis de todo el texto.

## 2. Lectura de Selección:

2.1 Objetivo terminal 2. Identificar la tesis.

2.2 Objetivo terminal 3. Comprender la tesis.

2.2.1 Identificar explícitamente la idea que representa la tesis.

2.2.2 Reconocer y comprender los conceptos a los que se hace referencia en la tesis.

2.3 Objetivo terminal 4. Interpretar la tesis.

2.3.1 Relacionar los conocimientos previos y la información del texto para que el alumno explique con sus propias palabras qué quiso decir el autor con su tesis.

2.3.2 Determinar si el lector está a favor o en contra de la tesis y explicar el porqué de su respuesta.

2. Selección de instrumentos. Los instrumentos pueden ser exámenes, cuestionarios, autoinformes, escalas de clasificación, sistemas de observación y guiones de entrevistas. Estos compararán la información que busca medir el instrumento y los objetivos que se busca medir para establecer la correspondencia entre el instrumento y los objetivos.

Un instrumento que contiene ítems desarrollados a partir de objetivos previamente definidos puede aplicarse para evaluar a los estudiantes tanto de manera grupal como individual.

Los instrumentos seleccionados en la estrategia didáctica propuesta fueron cuestionarios cuyas respuestas debían ser construidas por los estudiantes pero fundamentándose en el contenido de los textos leídos.

3. Selección del diseño de evaluación. El diseño más viable es un diseño de grupos aleatorios o emparejados.

Los factores que influyen en la selección de un diseño son la naturaleza y el número de los objetivos, las características de los grupos objeto de estudio, la validez interna y externa y la unidad de análisis (un grupo o un individuo).

Cabe recordar que la estrategia de lectura propuesta se aplicó únicamente a un grupo de alumnos.

4. Interpretación de resultados. La evaluación calcula el porcentaje del grupo objeto de estudio que alcanza los objetivos predeterminados. Así también, los resultados pueden sugerir modificaciones de una práctica. No obstante, cuando es alto el alcance de los objetivos, entonces la práctica adquiere validez.

Por último, es importante considerar que la investigación evaluativa también puede ser cuantitativa o cualitativa. La primera sirve para confirmar o refutar y presenta los datos con números, la segunda sirve para explorar y presenta hechos en una narración con palabras.

Ahora bien, la investigación llevada a cabo en este trabajo fue cuantitativa<sup>3</sup>, porque se contaron los trabajos elegidos y se estableció su equivalente en porcentaje, con este dato se diferenciaron los ejercicios en los cuales los alumnos sí alcanzaron los objetivos y en los que no. Los resultados obtenidos se representan mediante porcentajes y se muestran en gráficas.

Los datos numéricos permitieron determinar la validez de las actividades de la estrategia propuesta, porque indicaron que la mayor parte de los estudiantes sí alcanzaron los objetivos propuestos.

### ***Aportaciones de la estrategia***

Esta estrategia permite al estudiante conocer y tener presente constantemente cuál es el objetivo que debe alcanzar con las actividades y así darle sentido a sus acciones.

La secuencia de actividades propuesta procura mantener una conexión lógica, gradual y didáctica. La relación lógica se caracteriza por ir de lo general a lo

---

<sup>3</sup> Cabe mencionar que uno de los principales criterios de selección de los ejercicios para analizar fue que el alumno debió de haber asistido a todas las clases en las que se trabajó con la estrategia.

particular; es decir, las actividades primero orientan al estudiante hacia la formulación del significado global del texto y después al de la idea que representa la tesis. En relación al aspecto gradual, éste descansa en ir de lo más simple hacia lo más complejo, pues se indica al alumno recorrer un camino en el que deba aplicar procesos cognitivos, primero básicos, como el de la identificación, y luego más complejos, como los de la comprensión e interpretación.

Sobre la parte didáctica de la estrategia, las actividades están organizadas de manera que quede claro al alumno qué es lo que tiene que hacer, después que haga un primer intento al hacer las actividades acompañado de sus compañeros y finalmente llevar a cabo la tarea él mismo, sin la intervención del profesor o sus demás compañeros.

La presente propuesta de lectura del artículo de opinión está orientada también para mostrar al profesor un camino detallado y completo de todo lo que implica explicar al estudiante, con la mayor claridad posible, lo que tiene que hacer para llegar a objetivos concretos de lectura y que mejoren la comprensión. El profesor primero debe ejemplificar y guiar la práctica del alumno para después dar el espacio que necesita para hacer las cosas por él mismo.

Una última aportación de este trabajo es mostrar que la sistematización<sup>4</sup> de la lectura puede orientar mejor a los estudiantes y conducirlos hacia resultados específicos y evidentes, con los cuales pueda encontrar sentido a lo que hace mientras lee y adquiera conciencia de que depende de él en gran medida darle significado y sentido al texto.

### ***Asignatura en la que se aplica la estrategia***

La asignatura para la que está orientada la estrategia y en la que se hizo una prueba de aplicación es en el Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental correspondiente al tercer semestre de la ENCCH.

---

4 Este término se utiliza en el sentido de organización clara y congruente.

La principal razón de haber elegido esta asignatura es que en su programa de estudio se inscribe el tema textos argumentativos persuasivos, en la unidad 3, y dentro de los textos considerados como ejemplo de esta estructura discursiva se encuentra el artículo de opinión de periódico. La estrategia presente en este trabajo tiene como propósito ayudar a los estudiantes y profesores a mejorar la lectura de este tipo de textos.

### ***Participación del estudiante y participación del profesor***

La participación del estudiante y del profesor está claramente diferenciada, pues en el primer momento de la estrategia corresponde al docente mostrar el proceso de práctica, en el segundo momento el profesor guía a los alumnos para que se encuentren trabajando en equipo y en el tercer momento el estudiante realiza la lectura individualmente y sin ayuda del maestro.

La participación del estudiante consiste en atender y observar el ejemplo dado por el maestro, dialogar con sus compañeros en el trabajo en equipo y concretar la aplicación del proceso de una lectura que realice él mismo, a partir de lo que ha comprendido y memorizado.

Existen también algunas actitudes que favorecen su desempeño en la clase, como son disposición a escuchar, estar activo durante la lectura, valorar el diálogo con sus compañeros, confiar en su propio desempeño, preguntar cuando algo no quede claro, proponer otras formas de plantear las indicaciones para hacer la lectura, corroborar sus resultados preguntando al profesor y comparándolos con los de sus compañeros.

Los alumnos son un factor esencial que incide en el éxito o fracaso de una estrategia, pues son ellos quienes realizan las acciones que la constituyen y la facilidad que tengan para llevarlas a cabo dependerá de sus conocimientos previos, de su disposición para aplicar lo que propone el profesor y la integración de lo que hagan a lo que ya saben hacer, entre otros aspectos.

El docente debe considerar que su participación debe estar en función del nivel en el que los alumnos se encuentran y de ahí partir para utilizar un vocabulario que sea accesible y comprensible a los estudiantes, brindar la información y ejemplos adecuados que el estudiante deba conocer para realizar las actividades, estar atento a las dudas que vayan surgiendo durante la aplicación, tener la disposición para elaborar una nueva explicación de las actividades o los conceptos que sean más claros para los alumnos y manejar, desde el punto de vista pedagógico, los contenidos que se tratarán en la lectura.

# CAPÍTULO 1

## EL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE LECTURA DE LOS ALUMNOS DE 3° DE SECUNDARIA DE ACUERDO A PISA, ENLACE Y EXCALE

### *La enseñanza de la lectura en el nivel secundaria*

El presente trabajo se inscribe dentro del marco de la comprensión de lectura de los alumnos de nivel bachillerato.

Consideramos que los alumnos de este nivel escolar no poseen un nivel suficiente de comprensión lectora en general y, por consiguiente, el necesario para comprender los textos argumentativos ejemplificados con los artículos de opinión; como antecedente se observa que desde su egreso del último año de la educación básica (secundaria), ya existen indicios de que los estudiantes carecen de las habilidades lectoras requeridas de acuerdo con su nivel.<sup>5</sup>

Uno de los motivos por los cuales se ha suscitado esta problemática de la lectura es por la falta de organización y continuidad coherente y consistente tanto de los programas de estudio en educación básica (primaria y secundaria) como de

---

5 Las habilidades a las que se hace referencia son las estipuladas, en primera instancia, por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), en las pruebas EXCALE. Estas son: reflexión del contenido, análisis de contenido, análisis de la estructura, comprensión global, interpretación, reflexión sintáctica y morfosintáctica, reflexión semántica, reflexión sobre la estructura de un texto, identificación del tema, identificación del propósito general de un texto, extracción de información y evaluación crítica del texto.

la formación de profesores, pues no se ha permitido la adquisición progresiva de las habilidades ya mencionadas y que son requeridas en el proceso de lectura de las diferentes tipologías textuales.

En los programas de estudio de secundaria los objetivos que se van a alcanzar para que el alumno desarrolle su comprensión lectora están incorporados dentro de los objetivos de aprendizaje para contenidos sobre literatura, gramática y técnicas de investigación. Estos objetivos en conjunto integran la competencia general que se debe alcanzar respecto al aprendizaje del lenguaje: la competencia comunicativa. Ésta se define como (SEP, 2006; 22):

“(…) la capacidad de una persona para comunicarse eficientemente, lo que incluye tanto el conocimiento del lenguaje (competencias lingüísticas) como la habilidad para emplearlo (competencias sociales para el uso del lenguaje)”.

Estas competencias se clasifican en cuatro específicas (SEP, 2006; 22):

1. Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.
2. Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.
3. Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones
4. Valorar la diversidad lingüística y cultural de México.

Dentro de estas competencias se incluye la enseñanza de los procesos de lectura e interpretación de textos que se definen los siguientes propósitos de aprendizaje:

Que los alumnos:

1. Empleen la lectura como herramienta para seguir aprendiendo y comprendiendo su entorno.
2. Seleccionen de manera adecuada las fuentes de consulta de acuerdo con sus propósitos y temas de interés.
3. Analicen críticamente la información que se difunde por medio de la prensa escrita, comparando y contrastando las formas en que una misma noticia se presenta en diferentes medios de comunicación.

4. Reconozcan la importancia de releer un texto para interpretar su contenido.
5. Identifiquen la estructura y los rasgos estilísticos de poemas, novelas, obras de teatro y autobiografías.
6. Analicen los mensajes publicitarios.
7. Utilicen la información de artículos de opinión para ampliar sus conocimientos y formarse un punto de vista propio.
8. Empleen adecuadamente al leer las formas comunes de puntuación: punto, coma, dos puntos, punto y coma, signos de exclamación, signos de interrogación, apóstrofo, guion y tilde.

Las dos ideas centrales que se quiere demostrar con la presentación de estos objetivos son:

I. La lectura no está concebida como una actividad independiente, sino que forma parte de otros objetivos de aprendizaje. Las actividades para leer no son una meta en sí, sino un medio para estudiar temas determinados; al respecto Carrasco Altamirano, López Bonilla y Peredo Merlo (2008; 53) mencionan que:

En ningún programa de secundaria se entiende la lectura como realizaciones individuales progresivamente más sofisticadas, más bien se ofrece un “abanico” de sugerencias o prácticas para las que se demanda el mismo tipo de acciones o reflexiones del estudiante, independientemente del grado que curse.

II. Existe discontinuidad e inconsistencias (descripción incorrecta<sup>6</sup>) en la presentación de estos objetivos porque:

- a) No se presentan en una secuencia didáctica lógica. Los objetivos *emplear*, *seleccionar* y *utilizar* corresponden a desempeños o comportamientos observables que son demostradas mediante la aplicación de conocimientos cognitivos, procedimentales y actitudinales. Deben hacer referencia a uno o varios productos concretos, visibles. Estos pueden ser escritos (ensayos o artículos), visuales (carteles, anuncios), audiovisuales (películas o

---

6 Carlos Zarzar Charur, comunicación personal.

presentaciones en computadora), físicos (maquetas, aparatos, maquinaria, prototipos), etc. Las competencias mencionadas no contienen este requisito.

Los objetivos *analizar, reconocer e identificar* son habilidades cognitivas (Padilla, 2010; 76) de diferente nivel: las dos últimas son básicas y la primera es más compleja, pues está integrada a partir de estas.

- b) No se especifican los criterios de selección, ya sea por parte del profesor, de los alumnos o de la institución educativa, para elegir textos adecuados (por el lenguaje, la complejidad de su estructura textual, la información que presentan) al nivel de comprensión de los alumnos de cada grado.
- c) No reflejan un proceso gradual entre sí (de lo más simple a lo más complejo<sup>7</sup>) ni existe concordancia con las condiciones en las que se espera lograr el aprendizaje propuesto, requisitos necesarios que debe tener un objetivo (Estévez Nénniger, 2002; 78). Respecto al primer punto Carrasco *et al.* (2008; 54) también señalan que:

Se enuncian así, por ejemplo, “trabajar con textos expositivos” desde los primeros grados de primaria, pero no se establecen las diferencias entre estos textos, por ejemplo, por niveles de complejidad progresiva por grados.

Los propósitos de aprendizaje tienen la función de ser guía para el trabajo de planificación y la práctica pedagógica (Estévez Nénniger, 2002; 78). Sin embargo, los temas que se pide reflexionar para desarrollar la comprensión e interpretación de los textos, en el primer año de secundaria por ejemplo, no son congruentes con los aprendizajes que deberían conducirlos a desarrollar dicha comprensión e interpretación. Esto es, no hay concordancia entre los conceptos en los que el alumno debe estudiar al leer un texto (mencionados en el rubro *Comprender e interpretar*) y lo que deben lograr con la revisión de dichos conceptos.

En los programas de estudio no se puntualiza qué se entiende como comprensión de lectura, ni se definen qué aspectos del texto se consideran

---

7 Carlos Zarzar Charur, comunicación personal.

importantes para su comprensión. Esto indica que no es uniforme su enfoque y, por lo tanto, su enseñanza; asimismo, se ha visto que la lectura y la escritura como objetos de enseñanza se han orientado más hacia el contenido temático de los textos, además, en el programa no se indica específicamente qué estrategias aplicar para la lectura de cada tipo de texto.

Se proporcionan algunas sugerencias de estrategias, pero se indica que pueden aplicarse a cualquier escrito. Aquí cabe recordar que aunque existan estrategias cognitivas o habilidades de pensamiento que se utilizan en la lectura de cualquier texto, cada uno, debido también a su estructura y la información que presenta, en un primer momento el texto debe ser estudiado por el profesor o por la profesora para identificar qué estrategia de lectura es la más adecuada para comprenderlo.

En el Cuadro 1 se presentan los temas indicados en el programa de estudios de la asignatura de español del nivel secundaria que se pide tener en cuenta para la lectura de comprensión de cada tipo de texto en el primer grado (SEP, 2006; 44-57).

**CUADRO 1. TEMAS QUE SE PIDE TENER EN CUENTA EN EL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE SECUNDARIA EN LA MATERIA DE ESPAÑOL PARA LA LECTURA DE COMPRENSIÓN DE CADA TIPO DE TEXTO EN EL PRIMER GRADO.**

<b>GRADO ESCOLAR</b>	<b>TIPO DE TEXTO CON EL QUE SE TRABAJA</b>	<b>TEMAS QUE SE DEBEN REFLEXIONAR PARA TRABAJAR LA COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN.</b>
<b>Primer Grado</b>		<b>BLOQUE I</b>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación entre título, subtítulo, apoyos gráficos y el texto.</li> <li>• Información expuesta en gráficas, tablas, diagramas, mapas conceptuales, mapas mentales y cuadros sinópticos, entre otros.</li> </ul>

## BLOQUE II

- Empleo de notas previas en la elaboración de un texto.
- Diferencias entre resumen y paráfrasis.
- Interpretación de la información contenida en fuentes consultadas.

Expositivo

## BLOQUE III

- Valoración de la información de distintas fuentes de consulta.
- Recursos discursivos al exponer de manera oral.
- Efecto de los recursos prosódicos (entonación, volumen y pausas), y la expresión corporal del expositor para captar la atención de la audiencia.

## BLOQUE IV

- Tratamiento de información en esquemas, diagramas, gráficas, tablas, ilustraciones.

## BLOQUE I

Narrativo

- Significado de mitos y leyendas.
- Función del mito y la leyenda como fuentes de valores culturales de un grupo social.
- Diferencias entre las versiones de un mismo mito o leyenda: lo que varía y lo que se conserva según la cultura.
- Temas y personajes recurrentes en los mitos y leyendas.

## BLOQUE II

- El papel de la ciencia y la tecnología en las narraciones de ciencia ficción.
- Recursos literarios para provocar emociones en el lector.
- Voces narrativas y su efecto.

## BLOQUE I

- Importancia de reconocer el carácter legal de los documentos que establecen las normas de comportamiento en la sociedad.

### BLOQUE III

- Descriptivo
- Interpretación y valoración de temas y sentimientos abordados en poemas.
  - Representación de emociones mediante el lenguaje.
  - Aportes de la poesía de vanguardia del siglo XX.
  - Intención y temas que abordan los poemas del movimiento de vanguardia del siglo XX.

### BLOQUE IV

- Significado del contenido de los textos de la lírica tradicional mexicana.
- Recursos lingüísticos empleados en la lírica tradicional mexicana.

### BLOQUE V

- Palabras de algunas lenguas originarias que forman parte del vocabulario del español actual.
- El multilingüismo como una manifestación de la diversidad cultural en México.
- La riqueza de la interacción entre culturas y lenguas.

### BLOQUE II

- Diferencias entre hechos y opiniones en noticias.
- Formas de destacar las noticias en los medios de comunicación.
- Formas de referirse a los sucesos en los distintos medios.
- Argumentos para fundamentar opiniones.

### BLOQUE III

- Argumentativo
- Situaciones derivadas de una problemática determinada.
  - Argumentos para sustentar solicitudes, demandas o aclaraciones.

### BLOQUE IV

- Propósitos de los programas televisivos.
- Interpretación de los programas televisivos.
- Formas de argumentar en un texto.

## BLOQUE V

- Dramático
- Características psicológicas de los personajes de una obra de teatro.
  - Diálogos y formas de intervención de un personaje en la trama.
  - Elementos esenciales que deben conservarse al adaptar una obra de teatro.
  - Cambios requeridos al adaptar una obra de teatro.

Carrasco *et al.* (2008; 54) analizaron y compararon los currículos de la educación básica y media superior entre México, Colombia, Finlandia y California y concluyeron que existe una falta de sistematización en la enseñanza de la lectura porque:

En los programas de primaria y secundaria se identifica una similitud en el reconocimiento de diversos tipos de textos, pero en ambos ha pasado a convertirse en contenido a aprender más que en recurso de formación de lectores que ofrezcan una mayor complejidad en la organización textual de los tipos ofrecidos grado con grado.

Debido a la discontinuidad tanto en los objetivos como en los enfoques sobre la enseñanza del proceso de lectura presentes en estos currículos no hay una metodología sistematizada de aprendizaje de estrategias de lectura que permita al alumno desarrollar las habilidades y conocimientos necesarios para progresar en su capacidad de comprender lo que lee, ni valorar la importancia de la lectura. Estas mismas autoras (Carrasco *et al.*, 2008; 55) mencionan que:

En el programa de secundaria de 2006 “sigue prevaleciendo la ausencia de propósitos de lectura ligados a una idea de progresión que diferencie la lectura del que inicia del que es competente. Se ofrecen los contenidos como una serie de afirmaciones que describen actividades a realizar que no responde a una organización progresiva. Una vez que la persona está alfabetizada ya puede hacer todo lo que los programas exigen bajo la enunciación general y vaga del tipo “desarrollar”, “consolidar”, “mejorar”, sin explicar en qué consiste este supuesto avance o mejoría.

Así pues, vemos que desde la organización y concepción del currículo hay inconsistencias sobre el cómo debería impartirse las prácticas de lectura. La

consecuencia directa de esta situación se ve reflejada en los resultados de las evaluaciones que miden la capacidad lectora de los estudiantes.

Estas pruebas indican que los alumnos poseen un nivel básico de comprensión lectora cuando egresan de secundaria y se incorporan al bachillerato.<sup>8</sup> Los resultados de la evaluación internacional PISA<sup>9</sup> indican cómo los alumnos poseen el mínimo de habilidades lectoras (en relación a los niveles que en dicha prueba se establecen) por no poder emplear la lectura como una herramienta de aprendizaje, por su parte, la prueba EXCALE,<sup>10</sup> aplicada a nivel nacional y elaborada con el propósito general de identificar en qué medida los estudiantes han adquirido los aprendizajes planteados en los programas oficiales, indica que, respecto al ámbito de la comprensión de la lectura, un porcentaje considerable de los alumnos que están por terminarla secundaria no han obtenido algunos de los logros académicos<sup>11</sup> especificados en los programas de estudio.

---

8 Tanto en los nueve planteles de la Escuela Nacional Preparatoria como en los cinco de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades se lleva a cabo la aplicación de un examen diagnóstico a los alumnos de primer ingreso. La información que explica su objetivo y características no es de dominio público, sin embargo, sus resultados sí se han llegado considerar en estudios de carácter general. Por ejemplo, en el caso de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades se publicó información sobre los resultados del nivel de comprensión lectora de los alumnos que ingresaron en 2009 en el documento Proyecto académico para la revisión curricular. Perfil del alumno del CCH y su comportamiento escolar. Diagnóstico Académico. 2009. Cuadernillo Núm. 2. México: CCH/UNAM.

Una de las áreas de conocimiento a evaluar es la de habilidades de comprensión lectora y los resultados de éstas fueron: aproximadamente el 66% de alumnos logra reconocer las ideas principales y se anticipa al sentido de estructura del texto; el 57% ha desarrollado la habilidad de poner en juego los conocimientos previos; el 31.5% es capaz de captar el sentido global de un texto con aceptable comprensión; el 80.5% es capaz de reconocer elementos de intertextualidad, aspecto que no tiene antecedentes en secundaria pero sí en el ENCCH.

Respecto a la capacidad para diferenciar los sentidos directo y figurado a través de las claves semánticas y sintácticas del texto, y de realizar inferencias para llegar a la interpretación, el 67% mostró una habilidad poco desarrollada.

Así también se realizan pruebas al inicio de un nuevo ciclo escolar para identificar qué tanto los alumnos adquirieron los aprendizajes concernientes al plan de estudios [comunicación personal por parte de la Lic. Antonieta López Villalba, coordinadora del Área de Talleres del Examen de Diagnóstico Académico (EDA), evaluación que realiza la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades a los alumnos de primer ingreso].

9 Por sus siglas en inglés: Programme for International Student Assessment. En español Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE.

10 Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos.

11 Nivel de dominio que han alcanzado los estudiantes de los aprendizajes esperados de las asignaturas. A los que se está haciendo referencia son los establecidos en la asignatura de español

Cabe recordar que la exigencia de estas pruebas, en parte, descansa también en la formación que antecede a los alumnos de este nivel secundaria. En un total de 9 años (6 de primaria y 3 de secundaria), los estudiantes trabajan contenidos con los que deben desarrollar su competencia comunicativa, la cual consiste en saber emplear los signos verbales y no verbales de su lengua materna, en situaciones determinadas y de manera adecuada.<sup>12</sup> Como parte de las actividades que integran esta formación durante toda la enseñanza básica llevan a cabo prácticas de lectura, por lo tanto, se espera que desarrollen las competencias lectoras cuando egresen del último nivel de educación básica, es decir, que estén familiarizados con el proceso de la lectura y de desarrollo de capacidades cognitivas, culturales y sociales para que conozcan la importancia y el sentido de llevarlo a cabo de manera gradual, comprometida y consciente.

A continuación se presentará una descripción tanto de los programas que contemplan como contenido temático el artículo de opinión y que corresponden al tercero de secundaria y al bachillerato de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, el Colegio de Bachilleres y a la Escuela Nacional Preparatoria, como información de carácter cuantitativo proporcionada por las pruebas PISA, ENLACE<sup>13</sup> y EXCALE. Se precisará qué incisos evalúan la comprensión de lectura del artículo de opinión.

---

del programa de estudios de secundaria. Los aprendizajes esperados en esta materia, traducidos en preguntas, están reunidos en los siguientes rubros de la prueba: extracción de información, desarrollo de una comprensión global, desarrollo de una interpretación, análisis del contenido y estructura, evaluación crítica del texto, reflexión semántica, reflexión sintáctica y morfosintáctica y reflexión sobre las convenciones de la lengua.

12 De acuerdo a las propiedades textuales, la adecuación es la elección de la variedad lingüística (dialectal o estándar) y del registro lingüístico (formal, coloquial o especializado) que conviene emplear para que un texto responda a determinada situación comunicativa (Gracida Juárez y Martínez Montes, 2007; 265).

13 Evaluación Nacional del Logro Académico.

## ***La lectura del artículo de opinión<sup>14</sup> en el marco del programa de secundaria y de bachillerato***

Frente a la problemática general de la falta de niveles complejos de comprensión de lectura en alumnos del nivel medio superior, este trabajo busca proponer y sustentar una estrategia didáctica que ayude a estos estudiantes a poder acercarse a la lectura de manera más consciente y con herramientas más sólidas. De manera concreta, debido a que no se busca abarcar todos los aspectos de la lectura, el presente estudio presenta una estrategia didáctica para la comprensión de lectura del texto argumentativo.<sup>15</sup> Debido a que en un solo texto no se pueden encontrar todos los elementos que lo caracterizan y circunscriben a una tipología textual<sup>16</sup> (Gracida y Martínez, 2007; 267), se ha optado, de manera específica y como primer momento en el estudio de la enseñanza de lectura de la tipología argumentativa, por plantear una propuesta para la identificación, la comprensión y la interpretación de la tesis de los textos argumentativos, mediante el género artículo de opinión de periodístico.

En el nivel secundaria, hasta el tercer y último año de este ciclo, hay un bloque didáctico dedicado específicamente contenido sobre la argumentación. Se trabaja tanto con actividades en una mesa de debate como con la redacción de un artículo de opinión.

En el quinto bloque de dicho programa, los aprendizajes generales esperados que interesa observar para los fines de este trabajo son: *Proponer posibles soluciones a problemas identificados* y *Elaborar materiales escritos que permitan*

---

14 La definición de artículo de opinión se encuentra en el capítulo 2.

15 El tema sobre texto argumentativo se localiza en el capítulo 2.

16 Es la estructura o modo de organización de los enunciados. El tipo textual funciona como esquema al cual suelen adaptarse los discursos escritos independientemente del contenido. Los tres tipos más usuales en la didáctica de la lengua son el narrativo, el expositivo y el argumentativo (Gracida y Martínez, 2007; 267).

*difundir información sobre un problema y sus posibles soluciones* (SEP, 2006; 115). En la unidad didáctica, se plantea analizar y valorar de manera crítica los medios de comunicación y, de manera específica, leer y escribir artículos de opinión (SEP, 2006; 118).

En una revisión del apartado de las *Actividades* y de los *Temas de Reflexión* de esta misma unidad (SEP, 2006; 118-119) pudimos observar que no se señala una estrategia para la lectura de los artículos de opinión de periódico o de revistas (impresos o en línea). La primera actividad que se sugiere realizar es simplemente indicada como *leer* artículos de opinión, sin proponer una estrategia concreta, e inmediatamente después se propone escribirlos para presentarlos en el periódico escolar. En la parte de *Temas de reflexión* se proponen los puntos a tratar a lo largo de la lectura del texto, mas no se especifican o indican las actividades concretas para analizarlos. Los temas y sus respectivos subtemas (SEP, 2006; 118-119) son:

1. Propiedades de los géneros y tipos de texto: Propósitos y características de los artículos de opinión.
2. Aspectos discursivos: Postura del autor y formas de validar los argumentos: ejemplos, citas, datos de investigación y de la propia experiencia.
3. Recursos retóricos que se utilizan para persuadir: cómo se describen y valoran los hechos.
4. Recursos gramaticales en los textos argumentativos. Uso de Expresiones para distinguir la opinión personal: *creo que*, *en mi opinión*, *pienso que*, *de acuerdo con*, *siguiendo la opinión de*, *se dice que*, *se cree que*.

A partir de lo anterior, podemos observar que la enseñanza de la lectura de los artículos de opinión forma parte del contenido general del tema de la argumentación y ello propicia que no se considere su aprendizaje mediante actividades orientadas a trabajar específicamente con su lectura. Se busca analizar y encontrar las características de esta tipología en un solo escrito, lo cual es un error porque no se atiende a la naturaleza del texto mismo y a los requerimientos reales para su comprensión.

En los programas del Colegio de Bachilleres (Colegio de Bachilleres, 2012; 14-18), el bloque 1 de la asignatura *Taller de Lectura y Redacción* se titula *Leyendo el*

*mundo (los textos funcionales y su entorno comunicativo)*. En este bloque no se pudo identificar un objetivo de aprendizaje orientado a las estrategias de comprensión de lectura del texto argumentativo como tal, sino que se menciona la lectura de textos funcionales y la identificación de aspectos relacionados con la situación comunicativa, la intención del emisor y la función de la lengua que predomina. Dentro de estos propósitos se podría incorporar la estrategia didáctica específica para la lectura del artículo de opinión.

En este programa se busca que el estudiante desarrolle sus habilidades comunicativas (leer, escuchar, escribir y hablar). La habilidad relacionada a la lectura de textos argumentativos podría quedar incluida en el desarrollo de las siguientes habilidades: identifica y compara los modos del discurso en un texto y compara los tipos de texto a partir de la intención y la situación comunicativa. Para ello se sugiere que el estudiante:

- 1) Investiguen los modos del discurso y las formas de presentar textos
- 2) Expongan la información en un cuadro comparativo y lo completen entre todos.

Los textos funcionales con los que se sugiere trabajar han sido clasificados en tres rubros:

- a. Personal: diario, agenda, correo electrónico, mensaje celular y chat.
- b. Escolar: apuntes, bitácora, carta de exposición de motivos.
- c. Legal: carta poder, contrato de compra-venta, pasaporte.

El programa de estudios del Colegio de Bachilleres indica las habilidades generales que deben desarrollar los estudiantes y de ahí se debería derivar el aprendizaje de la identificación de cada modo discursivo, entre los cuales se encuentra el texto argumentativo.

También se indica que el estudiante debería desarrollar estrategias de lectura que pueda aplicar a todo tipo de texto:

1. Aplica estrategias de lectura en textos funcionales.
2. Predice el tema(s) del contenido de un texto funcional.
3. Reconoce su intención como lector de textos funcionales.
4. Identifica el tema, ideas principales e intención de texto funcional.
5. Identifica palabras desconocidas de un texto y busca su significado en el diccionario.

6. Aplica estrategias de lectura para elaborar resúmenes, síntesis, paráfrasis, esquemas y comentarios.

No se proponen actividades específicas para el aprendizaje de la lectura de los textos argumentativos. Aunque el estudiante investigue las características de éstos ello no implica que adquiera los conocimientos necesarios para poder identificarlos y comprenderlos.

Con respecto a la Escuela Nacional Preparatoria, debido a que los programas siguen la línea de la historia de la literatura española, universal y mexicana, no hay un objetivo de aprendizaje dedicado especialmente a la comprensión de lectura del texto argumentativo como tal (Escuela Nacional Preparatoria, 1996).

Generalmente los textos que se leen están en función de la corriente y época literaria a la que representan.

A continuación se hará una revisión de la enseñanza de la lectura de los artículos de opinión en el programa de estudios del bachillerato (Colegio de Ciencias y Humanidades, 1996) que hizo posible la aplicación de esta estrategia, el de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades,<sup>17</sup> ya que el texto argumentativo está inscrito de manera directa en esta modalidad de educación media superior,<sup>18</sup> así también, se eligió el artículo de opinión de periódico debido al enfoque bajo el cual está diseñado dicho programa de estudios: el comunicativo.

El enfoque comunicativo es una perspectiva de estudio de la lengua que considera su parte lingüística y los aspectos sociales, culturales, comunicativos, contextuales. Se fundamenta en otros estudios: lingüístico, social, pragmático, psicolingüístico, antropológico, de la ciencia cognitiva y de la filosofía del texto (Maqueo, 2004; 166). Estas ciencias que estudian el lenguaje buscan explicar los mecanismos de producción y comprensión del discurso lingüístico y no lingüístico contextualizado. Atienden a los aspectos pragmáticos de la comunicación, los

---

17 De aquí en adelante ENCCH.

18 Para un cotejo más completo y detallado sobre la enseñanza de la lectura en las diferentes vertientes de la escuela media superior confrontar el texto de José G. Moreno de Alva. 2009. Historia y presente de la enseñanza del español en México. UNAM: México.

cuales integran, a contextos de producción y recepción, los usos orales, escritos e iconográficos y los procesos cognitivos de adquisición y desarrollo del lenguaje (Lomas y Osoro, 1993; 22).

El enfoque comunicativo aplicado a la enseñanza de la lengua propone como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa, es decir, mejorar las capacidades expresivas y comprensivas de los usos comunicativos de las formas discursivas verbales y no verbales en situaciones concretas de comunicación y con determinados propósitos (Lomas y Osoro, 1993; 6).

La competencia comunicativa implica que el alumno adquiera normas, habilidades y estrategias con las cuales acceda a los mecanismos de comunicación y representación de textos orales, escritos e icono-verbales en situaciones concretas de interacción. En relación a ello, Lomas y Osoro (1993; 22) señala que:

Para lograr la competencia comunicativa las tareas de aprendizaje deben fomentar las capacidades de expresión y comprensión del alumnado, actualizando competencias discursivas adecuadas a cada contexto y situación, y proporcionando a los aprendices estrategias de uso y reflexión metacomunicativa que hagan más adecuadas las acciones verbales y no verbales que en el uso deben producir y entender.

Teniendo en cuenta que este enfoque tiene como finalidad principal ayudar al estudiante a desarrollar su competencia en la comprensión y producción de la lengua en uso, consideremos que, entre los ejemplos de este aspecto de la lengua, encontramos la producción escrita clasificada como artículo de opinión. Este es un subgénero de la tipología argumentativa (Calsamiglia y Tusón, 1999; 284; Bassols y Torrent, 1997; 31) que podemos encontrar en revistas y en periódicos, es decir, en medios de comunicación de circulación pública y a nivel tanto local como nacional, a los que recurren las personas o los miembros de la sociedad, después de la televisión e internet y por ello los alumnos deben saber cómo buscar, identificar, asimilar y emplear los contenidos de dichos medios para alcanzar sus objetivos como usuarios de la lengua.

El sistema educativo de la ENCCH (ENCCH, 2010) teniendo en cuenta este último fenómeno, en el cual los medios de comunicación escrita significan una influencia para la formación de los ciudadanos, planteó desde su fundación que como parte de su misión global estaría el formar a sus estudiantes de tal manera:

Que sean sujetos, actores de su propia formación, de la cultura de su medio, **capaces de obtener, jerarquizar y validar información, utilizando instrumentos clásicos<sup>19</sup>** y tecnológicos para resolver con ello problemas nuevos.

Esto quiere decir que los alumnos egresados de este nivel educativo podrán recurrir a todas aquellas herramientas que les proporcionen información sobre su medio, y gracias a las habilidades comunicativas y al pensamiento crítico que desarrollen, serán capaces de discernir entre lo que es importante, lo que es verdadero y las perspectivas plausibles de concebir la realidad, con la finalidad de que sean ellos los responsables de construir continuamente la cultura de la sociedad en la que viven y su propio pensamiento.

De manera concreta, en la unidad II del programa de estudios del tercer semestre, se explica que la importancia de la enseñanza del texto argumentativo está fundamentada en que el alumno sabrá identificar las siguientes formas de argumentación: la persuasiva (la más común y que encontramos en los subgéneros como el artículo de opinión, ensayos y escritos filosóficos) y la razonada o por el ejemplo (establece una relación de analogía y se presenta en la fábula, el apólogo, el cuento y el retrato).

Dicha identificación lleva implícita que el estudiante pueda reconocer cómo estos textos buscan *convencer al lector y pretenden modificar sus opiniones y lograr su adhesión a un determinado punto de vista* (Colegio de Ciencias y Humanidades, 1996; 74). Esto es, los alumnos sabrán discernir aquellos textos que frente a una circunstancia presentada tienen la intención de incidir en ella expresando su propia explicación e interpretación. *Por ejemplo, a diferencia de la nota informativa, cuya función es dar a conocer un suceso, el artículo de opinión*

---

19 Las negritas son nuestras.

*busca orientar a los lectores sobre cómo interpretar este suceso y hacia una representación de la realidad* (Colegio de Ciencias y Humanidades, 1996; 74).

Cabe mencionar que en el programa se emplean los términos persuadir y convencer como términos sinónimos. A diferencia de esto, en el presente trabajo se definirán como términos que reflejan propósitos diferentes, ya que el acto de persuadir está orientado a mover los sentimientos y el acto convencer, al razonamiento (Gracida, Galindo y Martínez Montes, 2005; 19; Bassols y Torrent, 1997; 31)

El propósito general en el tema *Argumentar para persuadir* de la unidad II, y en la cual encontramos el artículo de opinión como ejemplo de texto que obedece a esta finalidad, es que el alumno *comprenderá y distinguirá textos argumentativos persuasivos mediante su análisis, a fin de tomar una posición crítica propia, tanto en forma oral como por escrito*. Para lograr esto como aprendizaje específico se pide que el alumno redacte escritos propios que tengan como objetivo persuadir utilizando el razonamiento o el ejemplo. La estrategia que se espera aplicar es que: 1) Elijan asunto a tratar; 2) Determinen la situación argumentativa; 3) Redacten la tesis con la que están de acuerdo o en desacuerdo. 4) Desarrollen el proceso de argumentación que exponga sus razones, o bien, utilicen ejemplos. Todo ello, orientado a la persuasión del destinatario. 5) Redacten la primera versión de su texto argumentativo. 6) Realicen la autocorrección y redacción del texto definitivo (Colegio de Ciencias y Humanidades, 1996; 77).

Finalmente, cabe señalar que aún en este programa no se propone una lectura sistematizada y orientada hacia una comprensión eficiente sobre el artículo de opinión de periódico o de revista.

Hasta aquí, hemos presentado cómo es que en el programa de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades no se contempla directamente la lectura del artículo de opinión, aunque no por ello dejamos de encontrar diversas secciones para su estudio en algunos libros de texto.<sup>20</sup>

---

20 Osegura, Eva Lydia. (2005). *Taller de lectura y redacción*. México: Patria Cultural; Zarzar Charur, Carlos. (2006). *Taller de lectura y redacción II*. México: Patria Cultural; Escalona Soto, Olimpia. (2006). *Taller de lectura y redacción II*. México: Limusa; Argudín y Vázquez, Yolanda. (2005). *Taller de lectura y redacción 1*. México: Esfinge; Lozano, Lucero. (2007). *Taller de lectura y redacción 2*. Bachillerato General. México: Nueva Editorial Lucero; Acosta y Carrasco, María Martha. (Coord.). (2010). *Taller de lectura y redacción 3. Persuadir o demostrar. Modalidades de la argumentación*. México: UNAM/CCH. Gracida Juárez, Ysabel, Austra Bertha

La estrategia didáctica propuesta en este trabajo busca favorecer la comprensión de la lectura del texto argumentativo, a través del en el artículo de opinión del periódico, y se circunscribe al programa de estudios de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades. Esperamos que dicha estrategia también pueda ser útil a otras modalidades del bachillerato, como la Escuela Nacional Preparatoria o el Colegio de Bachilleres, ya que en éstas también se realizan actividades de lectura de otros subgéneros de la tipología argumentativa; si bien es cierto que sus programas obedecen a enfoques diferentes de la ENCCH, estas modalidades pueden adaptar la estrategia a la enseñanza de los otros subgéneros que comparten características con el artículo de opinión.

Esta primera presentación tiene la finalidad de explicar uno de los primeros motivos por los cuales surgió el interés por diseñar una estrategia didáctica de esta índole. A continuación y con más detalle se mencionarán la información relacionada con los ámbitos de las evaluaciones de carácter internacional y nacional que midieron el nivel de comprensión lectora de los alumnos en México, a lo largo de diferentes grados académicos y en diferentes ciclos de aplicación.

### ***PISA y la comprensión de lectura de los alumnos mexicanos***

#### **Definición**

La evaluación de PISA es un instrumento promovido y organizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y tiene el objetivo de hacer un consenso sobre los sistemas educativos mediante el logro de los alumnos en diferentes áreas de conocimiento.

Los resultados obtenidos en dicha prueba son datos importantes con los que se trata de ayudar a los sistemas de enseñanza de los países en donde se lleva a cabo su aplicación, mediante el cotejo entre esa información y los objetivos

---

Galindo Hernández y Guadalupe Teodora Martínez Montes. (Coords.). (2009). *La argumentación. Acto de persuasión, convencimiento o demostración*. México: Edere.

educativos de cada entidad, también, dicha prueba determina estándares sobre los niveles de aprendizaje, a nivel internacional, así como ayuda a identificar y comprender las causas y consecuencias de las insuficiencias que se aprecian.

Esta prueba examina el desempeño de los estudiantes en áreas como Ciencias Naturales, Matemáticas y Comprensión Lectora. Está orientada a identificar si los estudiantes poseen las habilidades básicas y necesarias para la vida diaria, es decir, si los alumnos son competentes en el manejo de información relacionada con estos campos de conocimiento y saben aplicarlos a diferentes aspectos de la cotidianidad. Vidal y Díaz (2004; 16) mencionan que:

La evaluación de PISA se caracteriza por ser de tipo prospectivo. su centro de atención es la capacidad que tienen los estudiantes para emplear sus conocimientos y competencias al enfrentar los retos que presenta la vida real, más que al grado de dominio de un plan de estudios específico.

## **Enfoque**

El enfoque de PISA se fundamenta en el aprendizaje permanente, esto es, cuando, de manera continua, un nuevo aprendizaje, conformado por conocimientos y aptitudes, se adquiere día a día, se incorpora y adapta a las necesidades exigidas por la realidad cambiante y, por lo tanto, a las estructuras de conocimiento, presentes durante toda la vida. La prueba hace énfasis en los temas que los estudiantes de 15 años requerirán en un futuro como adultos; además, busca medir qué pueden hacer con lo que han aprendido a lo largo de su escolarización básica (Vidal y Díaz, 2004; 16):

(...) evalúa la capacidad para reflexionar sobre el conocimiento y la experiencia, y para aplicar dicho conocimiento y experiencia a casos en el mundo real.

## **Aplicación**

Las características de las evaluaciones en el 2000 (Vidal y Díaz, 2004; 17-20) y en el 2009 (Díaz y Flores, 2010; 13-23) se presentan en el Cuadro 2.

Esta evaluación se aplica cada tres años. Sin embargo, en cada ciclo de aplicación se hace énfasis en una de las tres áreas que se evalúan: Matemáticas, Ciencias y Lectura.

En el año 2000 fue lectura el campo de conocimiento que tuvo mayor número de preguntas, en el 2003, matemáticas; en el 2006, ciencias y, nuevamente en el 2009, lectura; en general, el área prioritaria evaluada en cada uno de estos años tiene dos terceras partes de los incisos que se evalúan (Vidal y Díaz, 2004; 16).

La población objetivo está conformada por alumnos que se encuentran en un rango de edad entre los 15 años tres meses y 16 años dos meses de edad en el momento de la aplicación, aunque cursen diferentes grados o se encuentren inscritos en distintos tipos de institución (Vidal y Díaz, 2004; 17). La cantidad de alumnos que formaron parte de la muestra en el año 2000 fue de 5 276 estudiantes, correspondientes a 183 escuelas del país, (Vidal y Díaz, 2004; 65) y en el 2009 de 38 250, correspondientes a 1535 escuelas del país, (Díaz y Flores, 2010; 28).

La selección de los alumnos se hizo de manera aleatoria. El tiempo para responder el examen fue de 2 horas y debido al número de preguntas de la prueba, ésta se dividió en tres partes, que se aplicaron a distintos alumnos. Las preguntas exigieron respuestas tanto de opción múltiple como abiertas. En las primeras, se pidió seleccionar la alternativa correcta entre varios incisos propuestos y las segundas, por el contrario, exigieron que el alumno construyera y desarrollara su propia respuesta.

Cabe mencionar también que cada área está constituida por tres dimensiones:

- 1) Contenido.- Es el conocimiento que los alumnos deben adquirir en cada área.
- 2) Procesos.- Son las tareas que deben saber realizar
- 3) Contexto y situación.- Son los ámbitos en los que se aplican los conocimientos y habilidades.

Aunque se mencionó que en cada aplicación de PISA se evalúan tres campos de conocimiento, uno con más énfasis de acuerdo al ciclo, en este trabajo solamente se considerará el que corresponde al de la lectura.

CUADRO 2. CARACTERÍSTICAS DE PISA 2000 Y PISA 2009.

<b>2000</b>	<b>PISA 2009</b>
Se aplican dos instrumentos: cuadernillos y cuestionarios de contexto. Los cuadernillos contienen las preguntas y los cuestionarios de contexto deben ser respondidos tanto por los estudiantes como por los directores de las escuelas. Tienen el propósito de recabar información sobre las características del entorno de los alumnos <sup>21</sup> y de las escuelas.	También se aplicaron los dos tipos de instrumento.
Los alumnos no tenían que resolver toda la prueba, sino módulos pertenecientes a las tres áreas. El tiempo aproximado para resolverlo fue de dos horas.	Se consideró el mismo procedimiento para resolver la prueba.
Los módulos están formados, a su vez, por unidades de preguntas. A partir de un texto, una tabla, una gráfica o una figura se formulan conjuntos de preguntas. Éstas integran una unidad. Tuvo 190 preguntas que conformaron las 3 áreas de conocimiento a evaluar: lectura, ciencias y matemáticas.	Se constituyó la prueba con este mismo criterio.
Las preguntas son tanto de opción múltiple como de respuesta construida. En las primeras, el alumno debe elegir una opción de entre 4 o 5 respuestas, o bien, dos posibles respuestas de una serie de afirmaciones.	Tuvo 228 preguntas también de estas 3 áreas.
Al área de lectura le correspondieron 161 preguntas (67.8%), a ciencias 35 (15.4%) y a matemáticas 32 (16.8%).	También se emplearon el mismo tipo de preguntas.
	Se utilizaron 13 versiones de cuadernillos que contenían las 190 preguntas. El 53% de éstas se dedicó a la lectura (101 preguntas en total y

---

21 Datos generales; trayectoria escolar; antecedentes económicos, sociales y culturales; actividades de lectura, tiempo dedicado al aprendizaje; ambiente escolar; asistencia a bibliotecas y estrategias de lectura y comprensión de textos (Díaz y Flores, 2010; 18).

No se tiene información del porcentaje del tipo de preguntas que abarcaron cada una de las áreas.

distribuidas en 7 módulos). Ciencias tuvo 28% de las preguntas (53 en total) y matemáticas abarcó el 36% de la prueba con 19 preguntas.

Las preguntas abiertas fueron 90 y de éstas 56 fueron preguntas de lectura. Ciencias tuvo 19 y matemáticas 15. El tipo de material que se utilizó fue:

-Continuo: Prosa narrativa y prosa expositiva.

-Discontinuo: Listas, gráficas, formularios.

-Mixto: Textos continuos y discontinuos.

-Múltiple: Textos independientes unidos para ciertos propósitos.

El contexto al que pertenecían estos textos fueron: personal, educativo, laboral y público.

## COMPETENCIA LECTORA

Presentar este apartado tiene como finalidad mostrar qué se evalúa en esta prueba y qué de lo que se evalúa ayuda a conocer el nivel de comprensión lectora de los alumnos que ingresarán al nivel bachillerato. Existe el antecedente que el programa de estudios de secundaria está diseñado a partir del enfoque por competencias. El objetivo de este programa en la enseñanza del español es desarrollar en el alumno su competencia comunicativa, dentro de la que se inscribe la competencia lectora.

La competencia lectora implica hacer que el alumno adquiera el dominio comprensivo en los usos verbales y no verbales en situaciones concretas de comunicación y en función de propósitos determinados (Lomas y Osoro, 1993; 22); por ello, aunque en PISA se conciba la competencia lectora de manera específica y establecida de manera diferente a la de los programas de estudio nacionales, los alumnos cuentan con una formación como lectores, lo cual debería ayudarlos a saber resolver las preguntas que se les formula en esta prueba.

A continuación, primero se explicará el concepto general de competencia y después se mencionará el de competencia lectora determinado en PISA.

Se concibe el término competencia como equivalente al de aptitud. Ésta es la capacidad que los alumnos muestran para emplear y adaptar lo que han aprendido, por ejemplo en la escuela y en las circunstancias de la vida cotidiana, a las nuevas situaciones de su realidad. Este empleo y adaptación conlleva implícito que hayan realizado un esfuerzo por analizar, razonar y comunicarse eficientemente para plantearse, interpretar y resolver problemas de las diferentes circunstancias a las que se enfrentan en el mundo (Díaz, Flores y Martínez, 2007; 18).

Al haber mencionado que el enfoque de este examen<sup>22</sup> era proyectivo, es porque este concepto de competencia implica un aprendizaje continuo y formador que inicia al estudiante al ámbito de la vida adulta, es decir, que las habilidades

---

22 Como sinónimo de evaluación.

evaluadas son consideradas necesarias para lograr un mejor desarrollo personal, social y sustentable (Vidal y Díaz, 2004; 16). Díaz, Flores y Martínez (2007; 18) indican que:

Las competencias también se identifican como las habilidades complejas que son relevantes para el bienestar personal, social y económico en la vida como adultos.

Respecto a la competencia lectora, estipulada para la prueba PISA 2000 (Vidal y Díaz, 2004; 19), ésta se define como el poder comprender, utilizar y reflexionar la información contenida en textos escritos, con el propósito de alcanzar objetivos individuales, desarrollar el conocimiento, el potencial personal y saber así participar en la sociedad. El material empleado en la prueba está integrado por textos completos, que incluyen las tipologías textuales de la narración y la exposición; así también, encontramos textos discontinuos con contenido gráfico, en forma de listados y formularios. Los procesos que deben llevar a cabo los alumnos son la interpretación de estos textos y su evaluación y reflexión. Las situaciones contextuales a las que pertenecen estos escritos son la laboral y la educativa, por un lado, y la pública y la privada, por el otro.

Para la prueba aplicada en el 2009 (Díaz y Flores, 2010; 44) se añadió la característica de interés (personal, general o por obligación) por la lectura para lograr objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y su potencial personal, y participar en la sociedad; así también, se detallan los siguientes conceptos:

- a) Comprensión lectora: es construir significados por parte del lector en relación con una palabra o un tema implícito.
- b) Utilizar lo que se lee: implica aplicar lo adquirido en la lectura en tareas determinadas.
- c) Reflexionar la lectura: es relacionar lo que se lee y los pensamientos y experiencias.

Entre la prueba de 2000 y 2009 hubo algunos cambios en la terminología, sin embargo, el contenido de los procesos cognitivos, o sub escalas, que se evalúan es semejante. La finalidad de mostrar el siguiente cuadro es para comparar la

descripción de dos de las habilidades evaluadas y ver que en PISA 2009 se hace de manera más específica, porque se menciona qué debe anteceder a una habilidad y así mostrar qué implica poseerla y poder demostrarlo. Un ejemplo es el de *Acceder y recuperar*. Para contestar las preguntas que corresponden a este rubro, el alumno debe llevar a cabo procesos cognitivos como 1) Conocer e identificar el texto que tiene frente a sí. 2) Conocer e identificar el tema que se le presenta. 3) Seleccionar la información que le permitirá responder la pregunta.

Para los objetivos de este trabajo, es importante tener en cuenta qué habilidades para la lectura se evaluaron, porque ello ayudará a determinar qué procesos mentales y conocimientos procedimentales han adquirido los alumnos (Cuadro 3).

CUADRO 3. HABILIDADES EVALUADAS EN LECTURA PISA 2000 Y PISA 2009.

PISA 2000	PISA 2009
Recuperación de información	<b>Acceder y recuperar</b> (Acceder es el momento en el cual un lector ingresa a un espacio o texto escrito en donde se localiza la información que necesita. Recuperar es buscar los datos que le interesan y una vez que los encuentra los selecciona y los obtiene).
Interpretación de textos	<b>Integrar e interpretar</b> (Integrar implica relacionar las diferentes partes de un texto para identificar su coherencia, es decir, para establecer si los contenidos son iguales o diferentes, si son comparables o tienen una relación de causa-efecto. Interpretar quiere decir completar el sentido cuando no está completamente determinado. Esto es, el lector identifica las suposiciones implícitas en el texto [infiere]).
Reflexionar y evaluar	<b>Reflexionar y evaluar</b> (Significa relacionarla información leída con los marcos referenciales propios, conceptuales, formales o de la experiencia personal. El lector emplea sus conocimientos previos para comparar, contrastar o formular hipótesis).
Interés	<b>Interés.</b> (Puede ser personal, general o por obligación. Implica leer para lograr objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y su potencial personal y participar en la sociedad).

## **NIVELES EVALUADOS DE COMPETENCIA LECTORA (ESCALA GLOBAL)**

A partir de los procesos especificados para ser evaluados, se establecieron 5 niveles de desempeño en la escala global de la lectura. A continuación se hará una breve descripción de cada uno de ellos en ambos períodos de aplicación. Se mostrarán del nivel máximo al nivel mínimo (Cuadro 4).

CUADRO 4. NIVELES EVALUADOS EN PISA 2000 Y PISA 2009.

<b>PISA 2000</b>	<b>PISA 2009</b>
Nivel 5. Los alumnos manejan información difícil de encontrar en textos desconocidos, es decir, realizan inferencias que requieren de un significativo conocimiento cultural. También mostraron una comprensión detallada de ese mismo texto, identificaron la información que necesitarían para realizar la tarea que se les pedía en las indicaciones, supieron valorar o aplicar su punto de vista crítico, formularon hipótesis, recuperaron conocimientos especializados y adaptaron conceptos que podían ser contrarios a las expectativas (Vidal y Díaz, 2004; 29).	Nivel 6. Los alumnos comprenden detalladamente varios textos; realizan inferencias y comparaciones; relacionan la información de varios escritos; interpretan a partir de clasificaciones abstractas; proponen hipótesis y evalúan críticamente el texto. Demuestran capacidad de análisis.
Nivel 4. Localizan información oculta, es decir, inferencias; identifican las ambigüedades y realizan observaciones críticas al texto.	Nivel 5. Localizan y organizan información implícita; identifican información relevante; elaboran hipótesis y evalúan críticamente al texto, mediante conocimientos especializados. Pueden comprender un texto inusual y maneja conceptos contrarios a sus expectativas.
	Nivel 4. Localizan y organizan información implícita en el texto; identifican el texto como un todo, interpretan significados clasifican textos inusuales, emplean conocimientos formales para elaborar hipótesis o evaluar críticamente un texto. Trabajan y comprenden textos complejos y

Nivel 3. Llevan a cabo tareas de complejidad moderada. Esto quiere decir que saben localizar diversas informaciones, establecer nexos entre las distintas partes de un texto y relacionar el escrito con conocimientos de la vida diaria.

Nivel 2. Realizan tareas básicas de lectura (Vidal y Días, 2004; 30): identificar información sencilla, hacer deducciones simples, reconocer el significado de una parte visiblemente definida de un texto y emplear conocimientos del exterior para comprenderlo.

Este nivel, representa el mínimo necesario para poder desarrollarse en una sociedad como en la que vivimos actualmente, donde el acceso a la información se da en cantidades inconmensurables y frente a la que debemos mostrar capacidad de selección, comprensión e interpretación<sup>23</sup>.

Nivel 1. Sólo saben localizar un único elemento de información, identificar el tema principal y establecer una relación sencilla con el conocimiento cotidiano.

extensos con formato poco usual.

Nivel 3. Localiza y relaciona información previamente determinada; identifican la idea principal, entienden una relación y construyen el significado de una palabra o frase. Relaciona, compara, explica y evalúa una característica del texto, emplea su conocimiento familiar o cotidiano.

Nivel 2. Realizan inferencias de bajo nivel; reconocen la idea principal, comparan con base en una sola característica del texto; comparan la lectura y su conocimiento previo (incluyendo actitudes y experiencias personales). Entienden las relaciones entre las partes que constituyen el texto.

Nivel 1a. Reconocen el tema principal o el propósito del autor en un texto de contenido familiar, relacionan de manera sencilla el texto y su conocimiento cotidiano. Identifican información explícita (uno o más fragmentos).

Nivel 1b. Localizan información explícita (un solo fragmento), reconocen el tema principal o el propósito del autor en un texto de contenido familiar, relacionan la lectura con sus conocimientos cotidianos, toman en cuenta los factores relevantes del texto.

---

23 La distinción entre comprensión e interpretación se verá en el Capítulo 2.

Una de las principales consecuencias de ubicarse en el nivel uno es que no se puede emplear la lectura como medio de aprendizaje, como instrumento que permita el desarrollo de conocimientos y habilidades, lo cual a su vez propicia que (Vidal y Díaz, 2004; 30):

Estos estudiantes corren el riesgo no sólo de enfrentar dificultades en su paso inicial de la educación al trabajo, sino también de poder beneficiarse de nuevas oportunidades educativas y de aprendizaje a lo largo de su vida.

### **NÚMERO DE ALUMNOS**

El porcentaje de alumnos que formaron parte de la aplicación en el año 2000 y que pertenecían al nivel secundaria fue de 22.1, mientras que el porcentaje de alumnos de bachillerato fue de 77.9.

A continuación se hará un breve desglose del porcentaje de cada nivel y las modalidades que los constituyen, así como de los porcentajes correspondientes a cada una de éstas. La finalidad es dar a conocer que, cuando los alumnos ingresen a un nivel medio superior, el grado de comprensión en la lectura no muestra avances significativos.

México presenta resultados que lo ubican por debajo de las medias menores al promedio de la OCDE, ya que la media promedio de ésta en la escala global de lectura fue de 500 puntos y la media promedio de México fue de 422. Su límite inferior fue de 412.5 y el superior de 431.5. Este puntaje, correspondiente al nivel 2, quiere decir que los alumnos sólo son capaces de llevar a cabo tareas básicas de lectura: localizar datos específicos, hacer deducciones simples, identificar el significado de una palabra definida claramente por el texto y emplear algunos conocimientos externos para comprender el texto.

Estos datos muestran, como lo veremos más adelante, lo mismo que los resultados de EXCALE, que los alumnos no son capaces de manejar y resolver aspectos de comprensión lectora compleja, porque sus habilidades están poco desarrolladas y, por lo tanto, no son las pertinentes para acceder y emplear la información que día a día se generan en las diferentes fuentes textuales escritas; además, estas habilidades no les permitirán continuar con el desarrollo continuo

del nivel de madurez intelectual necesario para tener una buena calidad de vida en la época actual,<sup>24</sup> es decir, una madurez que permita obtener mejores oportunidades laborales.

Además no se está formando adecuadamente a quienes deberán incorporarse al ámbito laboral en los diferentes rubros sociales porque como mencionan Díaz y Flores (2010; 141):

Independientemente del lugar que ocupe un país o una entidad en un ordenamiento, si muchos de sus jóvenes no alcanzan al menos el nivel 2 de desempeño en las áreas de competencia de PISA, habrá que considerar que esa sociedad no está preparando adecuadamente a sus futuros ciudadanos.

El nivel dos es el indispensable para que pueda continuar con una formación en los niveles educativos superiores. Por su parte, los niveles más altos, 4 y 5, son los requeridos para la formación de científicos y otros especialistas.

A continuación mencionamos los porcentajes de los alumnos de acuerdo con la escala global de lectura (Gráfica 1) y con cada subescala (Gráficas 2-8). El promedio de México en la primera fue de 425 puntos, es decir, se ubicó en el nivel dos.

---

24 A partir del siglo XX se han empleado las tecnologías de la información y comunicación con más frecuencia en los diferentes ámbitos laborales y de la vida cotidiana. En algunos casos, se ha sustituido la presencia de la mano de obra humana por todo un complejo sistema operativo informático. Ello exige que las personas aprendan a manejar estas herramientas de manera eficiente. Por otro lado, gracias a internet, las nuevas generaciones de ciudadanos, y más los jóvenes, tienen la posibilidad de allegarse de información en proporciones poco balanceadas entre las cantidades y las calidades.

GRÁFICA 1. PORCENTAJE DE ALUMNOS POR NIVEL EN LA ESCALA GLOBAL DE MÉXICO

GRÁFICA 2. PORCENTAJE DE ALUMNOS POR NIVEL DE LA SUB ESCALA ACCEDER  
RECUPERAR

GRÁFICA 3. PORCENTAJE DE ALUMNOS POR NIVEL DE LA SUB ESCALA INTEGRAR E  
INTERPRETAR

GRÁFICA 4. PORCENTAJE DE ALUMNOS POR NIVEL EN LA SUB ESCALA REFLEXIONAR Y  
EVALUAR

GRÁFICA 5. PORCENTAJE DE ALUMNOS POR NIVEL EN LA ESCALA GLOBAL DEL DISTRITO FEDERAL

GRÁFICA 6. PORCENTAJE DE ALUMNOS POR NIVEL DE LA SUB ESCALA ACCEDER Y RECUPERAR

GRÁFICA 7. PORCENTAJE DE ALUMNOS POR NIVEL DE LA SUB ESCALA INTEGRAR E INTERPRETAR

CUADRO 8. PORCENTAJE DE ALUMNOS POR NIVEL DE LA SUB ESCALA REFLEXIONAR Y EVALUAR

## ***La comprensión del artículo de opinión de acuerdo con EXCALE y ENLACE***

Los alumnos que ingresan al bachillerato ya deberían tener antecedentes en la lectura de los artículos de opinión.<sup>25</sup> Una de las evaluaciones que se realizan a nivel nacional busca determinar algunos aspectos generales relacionados con la comprensión de estos textos, pues como se vio con anterioridad, se espera que los alumnos lo vean en clase.

### **Excale<sup>26</sup>**

Los Exámenes de Calidad y el Logro Educativos (EXCALE) son instrumentos de evaluación cuyo objetivo es brindar información sobre el desempeño académico o logro escolar de los estudiantes. Sus resultados pueden ser consultados y empleados por todas aquellas personas, tanto autoridades académicas como padres de familia, para mejorar el aprendizaje escolar.

Estas pruebas se utilizan para determinar el nivel de dominio de los alumnos en una disciplina en específico. Esto es, el objetivo general es identificar el grado de conocimientos y habilidades obtenido por los estudiantes después de haber cursado la educación formal básica (primaria y secundaria, en total nueve años) en cada área o contenido temático; se examina los conocimientos y habilidades más importantes para la disciplina y grado escolar correspondiente; en otras palabras, esta evaluación busca identificar los aprendizajes que se esperan por parte de los planes y programas de estudio de la educación básica, es decir, se circunscribe a los lineamientos del currículo nacional. En términos generales, se compara lo que se espera que los estudiantes sepan y lo que realmente conocen,

---

25 Ver inciso 1.2: *La lectura del artículo de opinión en el marco del programa de secundaria y de bachillerato.*

26 Exámenes de la Calidad y el Logro Educativo. Tiene la función de evaluar lo que los estudiantes deberían aprender a partir del currículo de la SEP y los factores que están relacionados a las divergencias entre los niveles de logro.

gracias a la uniformidad de los programas y de la formación docente. En 2008 el número de alumnos que participaron en la prueba aplicada fue de 80,525 de tercer grado de secundaria.

## **Constitución de la prueba**

No todos los alumnos resuelven las mismas preguntas, sino sólo una parte de la prueba y sólo las de una asignatura. Al integrar las respuestas de todos se consiguen los resultados del examen en conjunto. En dichas pruebas, debido a que se pretende evaluar al sistema educativo de manera global, lo importante son los resultados adicionados a nivel de entidad federativa y modalidad educativa.

Las asignaturas que se contemplan en la evaluación son Matemáticas, Español, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. De cada una se seleccionan los contenidos a partir del currículo y el grado escolar.

Los grados en los que se aplica EXCALE son los últimos de cada nivel escolar: 3° de preescolar, 6° de primaria y 3° de secundaria. No obstante, se agrega el de 3° de primaria para evaluar segmentos de tres años escolares.

Para los intereses de este trabajo, la asignatura cuyos resultados se considerarán es la de Español para el nivel escolar de 3° de secundaria.

## **Aplicación**

Se aplican a muestras representativas de estudiantes de escuelas públicas y privadas, de educación básica de todo el país. El número de estudiantes varía de acuerdo con el estado, el grado que se va a evaluar y la modalidad educativa de que se trate. En 2008, la evaluación de tercer grado de secundaria abarcó a más de 100 mil estudiantes de aproximadamente 4 mil escuelas.

Las evaluaciones que realiza el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, INEE, no son voluntarias: todas las escuelas y alumnos del país tienen la obligación de participar en las evaluaciones de gran escala que se realizan año con año.

Los ciclos de evaluación para la asignatura de Español han sido en el 2005 y 2008. Los resultados que se tomarán en cuenta serán los correspondientes a este último año.

## **Resultados**

Esta fase se inicia con un análisis de los resultados con el fin de establecer los niveles de logro de los estudiantes; se realizan los primeros análisis estadísticos poniendo especial énfasis en el comportamiento psicométrico de las pruebas aplicadas. En el Cuadro 5 se podrán observar los niveles de logro que han sido utilizados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE, 2011).

Estos niveles se definen de acuerdo con la asignatura y grado de que se trate. Se realizan los informes sobre los resultados de aprendizaje de los estudiantes evaluados, considerando las variables de contexto y de oportunidades de aprendizaje aportadas en los cuestionarios aplicados a alumnos, docentes y directores.

CUADRO 5. NIVELES DE LOGRO UTILIZADOS EN LA PRUEBA EXCALE

<b>Niveles de logro</b>	<b>Descripción</b>
Por debajo del básico	Indica carencias importantes en el dominio curricular de los conocimientos, habilidades y destrezas escolares, lo cual expresa una limitación para progresar satisfactoriamente en la materia.
Básico	Indica un dominio suficiente o elemental de conocimientos, habilidades y destrezas para poder progresar satisfactoriamente en la materia.
Medio	Indica un dominio adecuado de conocimientos, habilidades y destrezas que indican un buen aprovechamiento de lo previsto en el currículo.
Avanzado	Indica un dominio óptimo de conocimientos, habilidades y destrezas que indican el aprovechamiento máximo de lo previsto en el currículo.

## ÁREA O EJE TEMÁTICO: *COMPRENSIÓN DE LECTURA*

El contenido referente a la asignatura de Español está dividido en rubros (INEE, 2011), Cuadro 6, de los cuales se mencionarán sólo los que forman parte del área de comprensión lectora, equivalente a un 63% del total de la prueba.

CUADRO 6. RUBROS EN LOS QUE SE DISTRIBUYÓ EL CONTENIDO DE ESPAÑOL

Extracción de información	Consiste en identificar datos aislados a partir de un texto. Se necesita buscar, localizar y seleccionar información específica (nombres, fechas, cantidades)
Desarrollo de una comprensión global	Consiste en reconocer al texto como una unidad y entender de manera total o general el contenido. Se debe identificar el tema central o seleccionar el título de un texto.
Desarrollo de una interpretación	Es construir una idea basándose en la asociación de dos o más fragmentos del texto. La información que se debe relacionar está mencionada de manera implícita o explícita en el texto. El lector demuestra que entiende la cohesión y coherencia del texto. Se requiere identificar la conclusión que se obtiene de un texto o los motivos que llevaron al personaje de un cuento a actuar de cierta manera.
Análisis del contenido y estructura	El lector reflexiona sobre el contenido, organización y forma. Debe identificar el elemento de la estructura que falte en un texto o detecta su organización y la secuencia de ideas.
Evaluación crítica del texto	Implica alejarse del texto para evaluarlo de manera crítica, compararlo y contrastarlo contra una representación mental. Además, se entiende el efecto que tiene la estructura, la forma y contenido sobre el receptor para después hacer un juicio. Evalúa si la información está o no prejuiciada.

A su vez, para los fines que a este trabajo interesan, se ha realizado una selección de las preguntas que conforman cada uno de estos rubros (Cuadro 7). El objetivo de esta selección es determinar con qué habilidades de lectura<sup>27</sup> cuentan los alumnos para comprender el tema, el propósito, la conclusión, la opinión y los argumentos en un artículo de opinión.<sup>28</sup> Esto es, no todos los reactivos se consideraron pertinentes para conocer el nivel de comprensión de lectura de los alumnos en relación a dicho texto. Una vez determinadas esas habilidades se compararon con las que se proponen en la estrategia de lectura de este trabajo para conocer cuál podría ser el punto de partida del camino hacia la comprensión. En síntesis se buscó determinar qué es lo que ya sabían hacer los estudiantes para comprender el artículo de opinión.

En los cuadros siguientes también se incluye el género ensayístico porque forma parte de la tipología textual argumentativa. El objetivo de esta inclusión es comparar qué habilidades ha desarrollado para leer dos géneros de una misma tipología.

CUADRO 7. PREGUNTAS PARA EVALUAR LA HABILIDAD *DESARROLLO DE UNA COMPRENSIÓN GLOBAL*

HABILIDAD	CONTENIDO	PORCENTAJE DE ACIERTOS				
		SEC. GRAL.	SEC. TÉCNICA	TELE-SECUN-DARIA.	SEC. PRIVADA	
DESARROLLO DE UNA COMPRENSIÓN GLOBAL	NIVEL NACIONAL					
	Identificar el tema de un ensayo	82	81	83	80	88
	Identificar propósito: artículo de opinión	71	73	71	62	82
	Reconocer el propósito general del ensayo.	70	70	71	66	81

27 Las que se han planteado en dicha prueba son: identificar o reconocer, sintetizar y seleccionar.

28 No se especificó si es de periódico o de revista.

Identificar la secuencia argumentativa: texto científico	50	51	51	45	63
Sintetizar la conclusión del autor en un artículo periodístico	51	52	51	45	63
Identificar la oración temática: artículo de opinión.	36	37	36	29	47

CUADRO 8. PREGUNTAS PARA EVALUAR LA HABILIDAD

*DESARROLLO DE UNA INTERPRETACIÓN*

HABILIDAD	CONTENIDO	PORCENTAJE DE ACIERTOS			
		SEC. GRAL.	SEC. TÉCNICA	TELE-SECUNDARIA.	SEC. PRIVADA
DESARROLLO DE UNA INTERPRETACIÓN	NIVEL NACIONAL				
	Identificar la opinión del autor: ensayo	72	72	74	68
	Identificar la conclusión del autor: artículo de opinión	57	57	57	51
	Reconocer la opinión del autor: artículo de opinión	56	59	56	47
	Seleccionar los argumentos que apoyan la opinión del autor	37	36	41	24
	Identificar los argumentos persuasivos	36	35	36	27
	Identificar la síntesis de la conclusión de un ensayo	28	28	29	26

CUADRO 9. PREGUNTAS PARA EVALUAR LA HABILIDAD

*ANÁLISIS DEL CONTENIDO*

HABILIDAD	CONTENIDO	PORCENTAJE DE ACIERTOS		
		SEC. GRAL.	SEC. TÉCNICA	TELE-SECUNDARIA.
ANÁLISIS DEL CONTENIDO	NIVEL NACIONAL			

Detectar la organización y secuencia de ideas; ensayo	60	59	60	58	71
Interpretar el desarrollo y la conclusión de un ensayo	43	44	44	35	60

El orden en que se muestran al alumno es del más sencillo al más complejo. Sin embargo, el porcentaje de alumnos que contestan correctamente decrece conforme se incrementa el grado de complejidad de la pregunta.

La habilidad *Desarrollo de una comprensión global* se evalúa con varias preguntas, entre las cuales, las que interesan resaltar en este trabajo son la identificación del propósito el autor en el artículo de opinión y la de sintetizar la conclusión del autor en un artículo periodístico. El porcentaje de alumnos a nivel nacional que contestaron correctamente la primera pregunta es de 71, mientras que para la segunda pregunta, el porcentaje de alumnos que a nivel nacional contestaron correctamente a ello es de 51. Cabe mencionar que identificar es un proceso cognitivo simple y sintetizar es complejo (Padilla, 2010; 76).

La habilidad *Desarrollar una interpretación* es evaluada mediante la identificación de la opinión del autor, los argumentos y la conclusión en un artículo de opinión. Los respectivos porcentajes que muestran cuántos alumnos pudieron contestar correctamente a cada una de las preguntas son los siguientes: 56, 37 y 57. Al comparar estos resultados con los del párrafo anterior, vemos que aunque las preguntas de la habilidad *Desarrollar una interpretación* exigen la realización de un proceso cognitivo simple el porcentaje de alumnos que puede resolverlo correctamente es bajo, pues sólo un poco más de la mitad de los estudiantes evaluados a nivel nacional lograron identificar las partes que conforman la estructura de un artículo de opinión.

Los alumnos aunque estudian aspectos relacionados con el texto argumentativo, ejemplificado en el artículo de opinión, dicho estudio no les ha permitido desarrollar en ellos un nivel de comprensión suficiente para este tipo de textos. El nivel de conocimientos que tienen sobre el contenido del tema es bajo.

## Enlace

Es una prueba de diagnóstico que proporciona datos para conocer el rendimiento académico del alumno, es decir, evalúa el dominio o aprovechamiento escolar de cada estudiante en las competencias disciplinarias básicas de español, matemáticas y una tercera, que cambia en cada periodo de aplicación.

Se realiza todos los años (desde 2006) y la Secretaría de Educación Pública es la institución a cargo de dicha tarea, está dirigida a los alumnos de los siguientes grados académicos:

-3° y 6° de primaria

-1° y 3° de secundaria

-3° de bachillerato (general, tecnológico y profesional técnico)

Las escuelas que participan están incorporadas a la SEP, tanto públicas como privadas. No se incluye a la Escuela Nacional Preparatoria ni la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Para los fines que a este trabajo interesan solamente se tendrán en cuenta los resultados correspondientes al 3° de secundaria del 2010; en este nivel el total de alumnos participantes fue de 1, 638,896 y los resultados que obtuvieron en la prueba de español se muestran en el Cuadro 10.

CUADRO 10. RESULTADOS DE LOS PORCENTAJES DE ALUMNOS A NIVEL NACIONAL Y EN EL DISTRITO FEDERAL DE ACUERDO AL NIVEL DE LOGRO QUE ALCANZARON.

Nivel de logro	Porcentaje de alumnos Nacional
Insuficiente	37.4%
Elemental	44.6%
Bueno	17.2%
Excelente	0.7%

Ahora bien, como concepto de comprensión lectora se plantea que consiste en (SEP, 2011; 9):

obtener (...) la habilidad para entender el lenguaje escrito, que implica la esencia del contenido, relacionando e integrado la información leída en un conjunto menor de ideas más abstractas pero más abarcadores para lo cual los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones o se apoyan en la organización del texto.

A partir de ello y teniendo en cuenta el contenido programático se elaboraron los reactivos de la asignatura de Español. Están integrados por respuestas de opción múltiple y se dan ocho sesiones de 45 minutos cada una para resolverlo durante dos días. La parte de habilidad lectora consta de 50 preguntas en total y se emplean estos tipos de texto: apelativo (carta); argumentativo (artículo de opinión); expositivo (artículo de divulgación, tabla y glosario) y narrativo (cuento o microrrelato); por su parte, los procesos cognitivos que se busca identificar son: extracción de información, interpretación y reflexión y evaluación.

En la prueba ENLACE, las preguntas para la lectura del artículo de opinión son siete. Se encuentran dentro del ámbito de Participación Ciudadana y el proyecto consiste en leer o escribir un artículo de opinión. No se especifica ningún texto para esta tarea.

Los propósitos de cada inciso son (SEP, 2009; 67-71):

1. Los estudiantes diferenciarán el artículo de opinión de otros tipos de textos, a partir de ejemplos.
2. Los estudiantes señalarán el propósito al escribir un artículo de opinión.
3. Los estudiantes manifestarán un punto de vista ante el tema del artículo de opinión que escribirá.
4. Los estudiantes presentarán el argumento pertinente para sustentar una de las afirmaciones expuestas en el artículo de opinión que escribirán.
5. Los estudiantes presentarán datos o ejemplos a favor del punto de vista adoptado en el artículo de opinión que escribirá.

6. Los estudiantes justificarán el punto de vista adoptado para desarrollar el tema en el artículo de opinión.

Aunque los objetivos antes mencionados impliquen la redacción del artículo de opinión, en la prueba se formulan las preguntas a partir de un texto modelo y se proponen las respuestas mediante la opción múltiple. Para contestar estas cuestiones, se espera que el alumno realice un proceso de razonamiento que implique análisis y reflexión; la competencia dentro de la que se circunscribe la lectura del artículo de opinión es la de *Analizar y valorar críticamente a los medios de comunicación*.

De las preguntas antes mencionadas, se puede observar que la primera está orientada a señalarle al alumno que identifique un texto en el cual se expresa una opinión. En la segunda, se pide que se infiera la finalidad que se busca al expresar una opinión. En la tercera, el estudiante debe comparar, entre varias opciones, analizar y distinguir aquella en la que no se exprese una opinión. En las siguientes se pide completar una postura con los argumentos que considere más adecuados.

De acuerdo con Padilla (2005; 78) los procesos cognitivos que se piden a lo largo de las tres evaluaciones ya descritas se clasifican en:

CUADRO 11. PROCESOS COGNITIVOS

<b>PROCESOS SIMPLES</b>	<b>PROCESOS COMPLEJOS</b>
Observar	Analizar
Reconocer	Sintetizar
Identificar	Interpretar textos
Ordenar	Reflexionar y evaluar
Describir	
Recuperar información	
Comparar	
Clasificar	

A partir de esta clasificación, cabe señalar que en las tres evaluaciones se observa que para identificar el nivel de comprensión lectora se pide al estudiante

tres cosas: identificar el tipo de texto, el contenido conceptual y algunas partes que caracterizan su estructura; sin embargo, debido a que son preguntas cerradas de opción múltiple (EXCALE y ENLACE), para poder responderlas, el estudiante debe comparar las posibles respuestas e identificar, recuperar y relacionar la información del texto con el de las opciones. No se puede hablar realmente de un proceso de análisis, ya que éste requeriría de ver al texto con más detalle y desde diversos puntos de vista.

En el caso de PISA, las respuestas pueden ser de opción múltiple y de respuesta construida. Esta última implica un proceso mental más complejo, ya que el alumno debe tanto comprender la pregunta, como explicar con sus propias palabras la respuesta.

A lo largo de este capítulo se han revisado las evaluaciones realizadas a los estudiantes que cursan el último año de secundaria. El propósito de dicha revisión es tener un panorama general de cuál es el nivel de comprensión que tienen los alumnos y que ha sido determinado por cada evaluación.

Conocer los niveles de comprensión nos permitirán saber qué procesos cognitivos dominan o no los estudiantes, así como los contenidos temáticos que ya conocen y que están relacionados con el que nos interesa en este trabajo: el artículo de opinión como texto argumentativo.

Los resultados de las pruebas revisadas muestran que los estudiantes han realizado actividades relacionadas con la lectura del artículo de opinión de periódico en el salón de clases del nivel secundaria, sin embargo estas mismas evaluaciones presentan que las operaciones mentales que saben realizar para poder comprender este tipo de texto son solamente simples. Es muy bajo el porcentaje de estudiantes quienes llevan a cabo operaciones complejas como la de análisis y síntesis.

Atendiendo a estos niveles de comprensión en los estudiantes, en este trabajo se ha propuesto una estrategia de lectura para el artículo de opinión que tiene como fundamento una teoría que propone entender la comprensión de lectura, por un lado, desde el punto de vista cognitivo, en el cual se indica el conjunto de operaciones mentales que deberá realizar el lector de un texto para poder

comprenderlo, y por otro lado, desde un punto de vista textual, en el cual se indica que la estructura y características del texto incide también en la comprensión.

También se ha tomado como fundamento la teoría del análisis del discurso, la cual nos ha ayudado a entender las características del artículo de opinión como un texto de tipo argumentativo.

Cabe recordar que uno de los aspectos observados en las propuestas de enseñanza de la lectura del artículo de opinión tanto en el nivel secundaria como en el de media superior es la falta de sistematización<sup>29</sup>. Por esta razón, nos hemos apoyado en la teoría de enseñanza de lectura denominada modelamiento para saber cómo podemos mostrarles a los estudiantes de manera clara y concreta el proceso a seguir para mejorar la comprensión del artículo de opinión como texto argumentativo.

De la misma forma, se ha seleccionado el formato de carta descriptiva para presentar nuestra propuesta de estrategia.

En el siguiente capítulo se mencionará y explicará en qué consiste cada una de las teorías mencionadas.

---

29 Ver nota 17.

# CAPÍTULO 2

## CONCEPTOS FUNDAMENTALES: LA COMPRENSIÓN LECTORA, EL TEXTO ARGUMENTATIVO Y EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

### *Comprensión Lectora*

La lectura es un proceso dialógico en el cual dos participantes entran en comunicación utilizando el lenguaje verbal: mediante un texto alguien, autor o escritor, expresa un texto a un interlocutor con un propósito determinado.

Ahora bien, para que el proceso dialógico se logre, el lector debe saber de qué habla el autor, qué dice sobre aquello de lo cual habla y con qué intención o propósito lo dice; así, el lector debe reconstruir la información que el autor pretende transmitir de acuerdo con sus propios intereses, propósitos, habilidades interpretativas y conocimientos previos sobre lo que se dice.

Debemos tener en cuenta, que para comprender el texto del autor, la interacción entre las propiedades del texto y las operaciones mentales son las que definirán la comprensión por parte del lector.

De esta manera, podemos definir la comprensión lectora como un proceso de comunicación donde se debe identificar el referente al cual se apela y sobre el cual se dice algo, es decir, tener la capacidad para reconocer el tema del cual se habla, qué se dice sobre ese tema, qué tipo de información se utiliza para

explicarlo y determinar cómo enuncia y organiza el autor sus ideas con base en un propósito.

### ***La comprensión como sistema de comunicación***

El sistema de comunicación está constituido por un enunciador, un enunciatario y un texto que se expresa en un contexto, en este último, se incluyen los conocimientos que son compartidos, tanto por quien expresa el mensaje, como por quien lo recibe.

El receptor debe tener conocimiento del referente del cual se habla, saber de qué se habla y qué se dice sobre ello para que comprenda lo contenido en el texto, es decir, el receptor debe llevar a cabo el proceso inicial de decodificación. También, quien recibe el texto debe buscar conocimientos sobre el mundo y la realidad dentro de su conocimiento cultural e informativo y asociarlos con lo que el contenido del texto para reconocer el referente del cual se está hablando.

Después de reconocer el referente al cual se apela en el texto, es necesario preguntarnos cuál es la intención del autor al haber hablado sobre lo que leemos, es decir, debemos preguntarnos ¿para qué se habla de lo que se habla? En el caso del objetivo del presente trabajo, esta pregunta debemos orientarla hacia el artículo de opinión; por ello, para identificar la intención nos preguntaremos ¿qué propósito tiene el autor al darnos su opinión?

La intención determina si el autor presenta la información de manera incompleta o exagerada, por lo que definiremos el término intención como el propósito que tiene un autor para producir un efecto en el lector: el autor determinará la estructura textual, el vocabulario empleado y el tipo de contenido que utilizará para comunicar aquello que quiere expresar.

El poder discernir el efecto de sentido (Gracida, Galindo, Martínez, 2005; 18), es decir, identificar y valorar la intención comunicativa con la que fue elaborado, forma parte de una comprensión profunda del texto; a este tipo de comprensión, le antecede la asociada al contenido informativo y estructural, esta última, es la que brinda indicios directos sobre las posibles intenciones del autor (Alonso, 2005; 66).

Por lo anterior, podemos afirmar que el texto argumentativo está orientado a tres propósitos: convencer, demostrar y persuadir, si el lector puede reconocer o no el propósito del autor, dependerá de qué tanto comprendió el contenido del texto (Gracida, Galindo y Martínez, 2005; 19-20).

Otro punto al que nos referiremos es sobre cómo podemos ubicar la intención a través de dos factores: la inserción del texto en un cotexto y los recursos retóricos con los que cuenta un escrito. Del primer factor, podemos decir que la descripción de un paisaje no obedece al mismo propósito cuando aparece en un libro de texto que cuando lo hace en una revista; del segundo, el empleo de los recursos retóricos, como las repeticiones, las exageraciones (hipérbole) y contradicciones (paradojas e ironías) entre lo que se dice y los fundamentos en los que descansa esto que se afirma, permitirá detectar la finalidad o intención que se presente.

### ***La comprensión como un proceso complejo***

El concepto de lectura se define desde diferentes posiciones teóricas: recepción literaria, hermenéutica, lingüística textual, entre otras, estas teorías coinciden en que la lectura es una actividad que culmina en la comprensión del contenido del discurso; sin embargo, la diferencia entre dichas propuestas teóricas estriba en cómo conciben la comprensión lectora.

Las teorías basadas en el conductismo postulan que consiste en la mera identificación de la información literal, es decir, en la obtención de datos específicos y explícitos; la recepción literaria propone que la comprensión de un texto consiste en extraer las ideas implícitas mediante inferencias; el enfoque comunicativo habla de que ésta se logra a través de la valoración e interpretación del tipo de información, su organización y la intención del autor al enunciar un texto.

Así, llevamos a cabo la revisión bibliográfica de diversos autores y elegimos la teoría más conveniente para alcanzar los fines de este trabajo. De entre los teóricos que se consideraron más sobresalientes se mencionarán sólo algunos:

En la obra *Tras las líneas de la escritura. Sobre la lectura contemporánea* Daniel Cassany (2006) refiere que la comprensión está implícita en la actividad de lectura e implica la construcción del significado del texto, entendida de este modo, la teoría psicolingüística permite conocer cómo funciona la mente y los procesos cognitivos que se necesitan desarrollar para llevar a cabo el acto de la comprensión; sin embargo, Cassany enfoca su perspectiva en lo sociocultural y postula que la comprensión lectora se deriva del carácter social del lenguaje, porque los significados de las palabras y los conocimientos previos los adquirimos al interactuar con una comunidad de habla determinada. De acuerdo con este autor *leer es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales*<sup>30</sup> (Cassany, 2006; 13).

Así, la comprensión de lectura es una práctica social compleja en la que se involucran el discurso, el autor y el lector, los cuales están inmersos en una institución, un ámbito y una comunidad. No obstante, descartamos a Cassany porque aunque nos brinda un aspecto muy importante como lo es lo sociocultural dentro de la lectura, no explica en qué consisten los procesos mentales que deben efectuarse para lograr la comprensión.

La construcción de nuestra estrategia implica proponer actividades que ayuden a los estudiantes a hacer consciente los procesos involucrados en la lectura, esto es, para que los alumnos como lectores construyan el significado del texto, es decir, para que lleven a cabo la comprensión, necesitan actividades orientadas a trabajar los procesos implicados en el acto lector de una forma consciente y específica.

En contraste con Cassany, Emilio Sánchez Miguel en (2010) *La lectura en el aula: qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer* se enfoca en hacer explícito los diferentes tipos de comprensión de acuerdo con el grado de representación que nuestra mente crea en torno a lo que leemos, por ello existen tres tipos: superficial, profundo y crítico.

---

30 Las cursivas son nuestras.

Para Sánchez Miguel, el contexto que rodea al lector lo guía a crear un tipo de representación en vez de otra; por ejemplo, en la escuela se orienta a los alumnos a comprender lo que se dice en el texto, en cambio, en ámbitos científicos se utilizan los textos para entender y modificar el mundo.

Uno de los principales objetivos que se solicita incrementar a nivel bachillerato en los programas es el de la comprensión e interpretación de diferentes tipos de textos, pues si el alumno logra desarrollar estas capacidades es un indicador de su competencia comunicativa; sin embargo, consideramos que antes de abordar los diversos tipos de textos primero debemos enseñar a los alumnos a activar los procesos cognitivos.

Por otra parte, se hubiese considerado a María Cristina Martínez (2001), cuya propuesta, presentada en *Análisis del discurso y práctica pedagógica. Una propuesta para leer, escribir y aprender mejor*, está orientada a señalar que en el interior del texto se encuentran el conjunto de relaciones que se establecen en los diferentes niveles textuales (nivel léxico, nivel sintáctico, nivel semántico y nivel pragmático) y de los cuales depende la comprensión, es decir, el lector para entender la información del texto debe encontrar esas relaciones; sin embargo, la autora no menciona cuál es la aportación que debe hacer el lector para identificar estas relaciones, ni qué debe hacer cuando las encuentre, eso reduce la posibilidad de que esta propuesta de comprensión pueda aplicarse a un programa de estudios que busque el desarrollo de la competencia comunicativa del alumno.

Al hablar de comunicación está implícito que se hable no sólo de un participante, sino de, por lo menos, dos: uno quien emite un texto y otro quien lo escucha. En el caso de la lectura, en tanto sistema de comunicación, quien enuncia el texto lleva a cabo la acción de producción y quien lo lee, la de comprensión.

El programa de estudios de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades propone que el enfoque bajo el cual se debe concebir la lectura es el comunicativo. Así pues, el concepto de comprensión no puede circunscribirse a explicar sólo uno de los elementos que intervienen en la lectura, sino que debe incluir tanto al que lee como el contexto o los factores externos que rodean la

actividad de lectura y los elementos paralingüísticos del texto, que influyen en la comprensión al permitir aplicar estrategias de lectura.

Por lo anterior, desde el punto de vista de la psicología cognitiva la lectura es también una actividad que se lleva a cabo de manera individual y en la cual confluyen una serie de subprocesos que conforman uno de mayor jerarquía: la comprensión (Alonso, 2005; 64). Para comprender un texto, se deben activar determinadas operaciones o procesos cognitivos, los cuales conllevan desde reconocer los patrones gráficos (palabras) hasta imaginarse la situación referida al texto (construir una representación mental a partir de lo que se lee); asimismo, debido a la presencia de las diversas actividades mentales que intervienen en la lectura, ésta es una actividad compleja.

Como resultado, determinamos emplear la teoría interactiva explicada por Jesús Alonso Tapia en “Claves para la enseñanza de la comprensión lectora” como fundamento de nuestro trabajo.

El planteamiento de este autor consiste en que la actividad lectora está conformada por dos dimensiones: la del texto y la del lector. Ambas dimensiones son los pilares de la comprensión, ya que para lograrla se debe integrar el trabajo cognitivo que se lleva a cabo en la mente del lector y las cualidades del texto.

Esta teoría nos pareció la más pertinente porque a partir de ella entendemos que la comprensión lectora es una actividad compleja que depende de los procesos mentales que realiza el lector en su interacción con el texto y de las características de este último (Alonso, 2005; 64).

Desde esta perspectiva interactiva, y en primera instancia, la comprensión lectora implica la construcción del significado global del texto y para lograrlo se necesita realizar un conjunto determinado de operaciones mentales (identificación de las grafías, relacionar palabras con significados, realizar inferencias, formular hipótesis, construir el significado global del texto) que permitan adquirir y conocer la información obtenida a partir de la lectura de un escrito.

La relación entre la propuesta de estrategia de lectura de comprensión que presentamos y la teoría interactiva consiste en:

El concepto de comprensión de lectura planteado por la teoría interactiva indica que el lector, al enfrentarse a un texto, debe realizar procesos cognitivos (identificar, reconocer, describir, relacionar, comparar, entre otros). Conocer estas operaciones mentales permite saber cuáles podrían ser las actividades de lectura más idóneas para que se lleven a cabo y así el alumno logre la comprensión del texto.

Otra de las aportaciones importantes es la que señala que está en manos del lector la activación de sus conocimientos previos propios tanto sobre el tema del texto como de su estructura. Esto se refiere a que el lector será quien le otorgue significado a las ideas, mediante la relación que establezca entre lo que ya conoce y la nueva información. A partir de esta información, podremos considerar que la selección del texto a trabajar en el aula debería contener información que el alumno pueda reconocer, que hable de temas referentes a la realidad en la que vive, para que se inicie en el establecimiento de la conexión entre lo que sabe y lo que está por conocer mediante los textos.

Otra forma de aplicar sus conocimientos previos consistirá en la elaboración de inferencias. La inferencia consiste en completar la información evidente con información implícita, esto es, asociar conocimientos previos a la información que se da explícitamente para dar mayor significado y establecer la relación entre las proposiciones cuando no se indiquen en el texto. El alumno debería resolver preguntas en las que se vea obligado a hacer inferencias y, en especial, las que sean necesarias para entender la información.

Por otro lado, la teoría interactiva indica que de lado del discurso escrito los aspectos que intervienen en la comprensión son: sus características como tipología textual, el vocabulario empleado (especializado o del habla general), la cohesión y la coherencia en la presentación de las ideas, si la información es conocida para los lectores, si emplea conceptos que requerirán de conocimientos concretos o conceptos que el lector pueda entender a partir del conocimiento cultural general con que cuenta. Teniendo en cuenta estos aspectos, nosotros como docentes determinaremos qué objetivo de lectura es el que propondremos y

qué es lo que debe hacer el alumno para que comprenda el texto; por ejemplo, si trabajará el nivel léxico, el temático, el conceptual o el estructural.

La gran aportación de esta teoría interactiva de la lectura es haber integrado en qué consisten tanto las actividades realizadas por el lector como la influencia que tienen las características del texto (Torres y Beltrán, 1997; 272):

”(...) sólo es posible mejorar la comprensión del contenido de la lectura en la medida en que se sepa en qué consiste el proceso de comprensión lectora y cuáles son los factores que intervienen en ella; asimismo, conviene saber de alguna manera cuándo tales factores son responsables de las diferencias más frecuentes que en materia de comprensión, se encuentran en los mismos”.

La teoría interactiva nos indica que la comprensión del texto es el resultado de un proceso constituido por dos subprocesos, uno ascendente y otro descendente; el primero explica que un lector comienza el proceso a partir del reconocimiento visual y fonológico de las palabras y continúa con un análisis secuencial jerárquico y unidireccional de la información; el segundo indica que la comprensión es el resultado de la intervención de los diversos tipos de conocimientos previos del lector, los procesos mentales que se activan, los objetivos de lectura e intereses personales.

La información adquiere sentido a partir de lo que el lector deposita en ella. Los procesos cognitivos son aplicados a los niveles palabra, frase, texto y el objetivo principal es encontrar significado a los símbolos, en función, de lo que está almacenado en la memoria a largo plazo y después utilizarlos en otras situaciones.

Para Torres y Beltrán (1997; 273)

Existen investigaciones en torno a la comprensión lectora que sugieren que el conocimiento previo que pone el lector al enfrentarse con un texto constituye una fuente de información que, una vez activada por el propio texto o por el propósito con el que el sujeto lee, modula la velocidad y precisión con que se comprende el propio texto en cuanto que permite completar la información proporcionada por éste (p. 273).

A lo largo de la lectura para que estos subprocesos se realicen de manera pertinente por el lector, éste, deberá aplicar una serie de estrategias que le

permitan relacionar la información proporcionada con sus conocimientos, para construir, retener en la memoria y posteriormente emplear el significado global del escrito.

Es importante entender que la comprensión de un texto depende tanto del material verbal como de la participación del lector y no solamente de uno o de otro. ¿Por qué? Una de las razones es que un texto aunque se escriba de manera coherente y la información que contiene se encuentre integrada claramente, no se podrá acceder a su contenido si el lector no cuenta con los conocimientos que le permitan saber de qué tema está hablando el texto, qué se dice sobre dicho tópico y cómo se dice (Alonso, 2005; 64); en esencia, si no cuenta con esquemas previos con los cuales pueda asociar la información presentada en el texto (tema, estructura discursiva, tipo de información) y si no sabe relacionar eso que ya sabe con lo que está escrito, entonces no podrá comprender realmente lo que lee (Serra y Oller; 2001; 40).

Otra razón es que sólo el lector puede dar sentido a lo que lee (Solé, 2001; 19), lo cual implica la necesidad de contar no sólo con conocimientos sobre el tema sino con objetivos de lectura. ¿Qué buscamos? ¿Para qué leemos? ¿Para qué utilizaremos la información? Estas son algunas de las preguntas que, en teoría, deberíamos tener presentes al momento de elegir y leer un texto porque funcionarán como los criterios de búsqueda, selección y empleo (aprendizaje) de la información (Solé, 2001; 27).

En relación a las características del texto, lo que ayuda a un lector a lograr su comprensión es (Alonso, 2005; 78): 1) Tener una estructura definida ya sea implícita o explícita. 2) Mostrar, a partir de esta última, cuál es la intención del autor al expresar sus ideas y de qué manera influye en el lector. 3) Emplear ya sea términos comunes, o bien, vocabulario relacionado con un área determinada de conocimiento. El tipo de registro lingüístico, formal, coloquial o especializado, que se utiliza determinará qué tan fácil y directo podrá el lector conocer el contenido. 4) Aparecer en una publicación determinada: enciclopedia, publicaciones periódicas (diarios, revistas), libros de texto, medios de publicidad. 5) Emplear elementos paratextuales, es decir, imágenes, fotografías, gráficas, mapas

mentales, recursos tipográficos, entre otros (Sule, 2009; 101). 6) Responder a las propiedades textuales, esto es, cumplir con las condiciones que debe tener un texto para que tenga sentido y logre su propósito comunicativo (Gracida y Martínez; 2007; 265). Estas características son: adecuación, coherencia, cohesión, aspectos gramaticales y disposición espacial.

La propuesta interactiva de Jesús Alonso Tapia define a la comprensión lectora como la activación e integración de los siguientes procesos cognitivos:

1. Identificación de patrones gráficos
2. Identificación del significado de las palabras
3. Análisis de las relaciones sintácticas
4. Construcción del significado de las frases
5. Integración del significado de las frases en ciclos
6. Integración del texto: modelo proposicional
7. Construcción final del modelo situacional

En conclusión, concordamos con la propuesta de Jesús Alonso Tapia y entenderemos la lectura como un proceso interactivo complejo entre el lector y el texto.

### ***Identificación de los patrones gráficos***

En el proceso de identificación de patrones gráficos el lector reconoce las letras, las agrupa para formar palabras y estas a su vez las asocia a un significado. El proceso de reconocimiento se lleva a cabo con cierta facilidad, según, el nivel de identificación que se tiene de los rasgos definitorios de las letras (Alonso, 2005), es decir, su presentación, variedad en tamaño o forma, determina la fluidez de la lectura y el grado de familiarización que tiene el lector con las palabras, es decir, con la práctica para identificarlas. “Los grupos de letras que aparecen asociados con mayor frecuencias se leen más rápido y (...) la velocidad

de lectura [es] menor cuando las letras aparecen solas que cuando aparecen en un contexto determinado” (Alonso, 2005; 67).

Esta operación obstaculiza la comprensión cuando se focaliza la atención en el reconocimiento de los patrones gráficos, pues dificulta operaciones como la identificación del significado o la elaboración de inferencias necesarias para integrar los significados.

### ***Identificación del significado de las palabras***

Para realizar esta operación de manera eficaz el lector debe contar con conocimientos previos amplios (diccionario mental) que le permitan reconocer el significado de las palabras. Debe conocer un amplio conjunto de referencias léxicas, significados y conceptos, del código lingüístico al que pertenece su cultura. Podrá acceder a dicho conjunto por el conocimiento sobre el tema de lectura y los términos que lo relacionen con dicho tema.

Otros factores que intervienen en esta operación son el contexto lingüístico, conformado por el nivel semántico y sintáctico, en el que aparecen las palabras y la representación semántica que el lector se ha formado a partir de lo que ha leído; así, gracias a ambos niveles, se delimitan los posibles significados de los términos que van surgiendo en el texto.

El contexto lingüístico también permite realizar inferencias para acceder al significado, su uso es estratégico cuando un lector identifica algo que no entiende y busca una posible solución.

El conocimiento del léxico, el conocimiento sobre el tema de lectura, el contexto y su empleo son factores sobre los que se puede incidir para mejorar la comprensión. Reconocer el significado de las palabras de manera más fácil y adecuada nos permitirá construir una mejor aproximación de lo que el texto se refiere.

### ***Análisis de las relaciones sintácticas***

Para poder reconocer las oraciones se necesita reconocer la estructura sintáctica de la frase, sujeto –de quién o de qué se habla- y predicado -qué se dice de eso-, lo cual permitirá la segmentación del párrafo en oraciones. Determinar la estructura sintáctica se hace mediante la observación del orden de las palabras, su función, su significado y los signos de puntuación.

La comprensión no puede completarse si no se lleva a cabo este reconocimiento de proposiciones. Esta identificación está en función del conocimiento práctico de la sintaxis.

### ***Construcción del significado de las frases***

Consiste en integrar semánticamente el significado de las oraciones que conforman a los párrafos y luego relacionarlos para reconstruir el texto en un todo coherente.

De acuerdo con Kintsch, el significado se construye en ciclos o partes (Alonso, 2005; 70). Cada uno está formado por la representación que hemos formado a partir del contenido de una oración y que iremos conectando e integrando con las demás, principalmente con las que le anteceden. En cada ciclo se elaboran diferentes tipos de ideas (representaciones) e inferencias.

En esencia, se identifican las proposiciones explícitas y la información implícita en ellas; por ejemplo, de la siguiente oración se deducirán otras ideas: María Antonieta contempla con indecible terror la pluma que le tiende una mano deferente. De esta proposición se pueden extraer las siguientes (Alonso, 2005, p. 70):

- María Antonieta contempla una pluma
- María Antonieta no está sola
- María Antonieta recibe una pluma
- Alguien ofrece una pluma a María Antonieta
- Alguien sostiene la pluma con la mano
- Alguien es cortés
- María Antonieta siente terror

A mayor cantidad de información implícita relacionada, es decir, densidad proposicional, se requerirá más tiempo para reconocerla, pero ¿cómo se llegan a estas ideas sobrentendidas?

Primero el lector debe completar el reconocimiento de una idea mediante la identificación de su estructura sintáctica, después, debe buscar el sentido o significado con el que se utilizan los términos que conforman la proposición, finalmente, debe activar los conocimientos previos que estén relacionados a la información que se le presenta.

Durante la lectura nuestros propósitos determinan la activación de los conocimientos previos y su asociación con las ideas expresadas en el texto; influyen en el número y la amplitud, es decir, de la distancia de la idea original y de las inferencias que se realizarán. Estos conocimientos previos asociados por nuestro pensamiento contribuyen a la elaboración de la representación mental de lo que leemos, pues aportan información que ayuda enriquecer la explicación del contenido del texto, o bien que posiblemente necesitemos en un futuro y no al momento de su activación.

Cabe mencionar que el hecho de que el lector tenga una determinada cantidad de conocimiento no quiere decir que de manera automática los aplique cuando sea pertinente. La activación de nuestros conocimientos y su adecuada relación con la información que percibimos tiene que practicarse, no está predeterminada. Por ello, los propósitos de lectura y la instrucción para realizar la lectura son puntos que pueden trabajarse de manera concreta para mejorar la comprensión.

La idea que es reconocida y a la cual se le ha dotado de significado deberá relacionarse, a su vez, con las otras que se vayan presentando inicialmente con las próximas, pues entre ellas sí se pueden encontrar relaciones directas; para establecer esta conexión, las denominadas inferencias puente ayudarán a establecer la coherencia local entre el conjunto de ideas, ya que funcionan como un nexo.

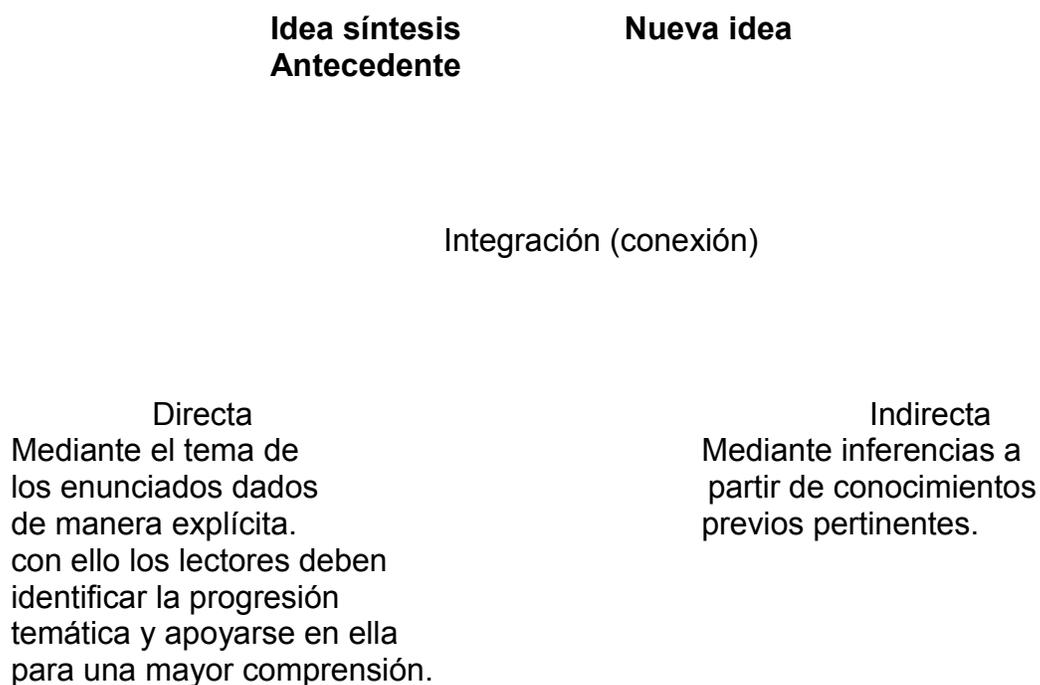
Las inferencias puente se utilizan para integrar la nueva información con la que le antecede. El conjunto de ideas que se relacionan mediante este tipo de

inferencias deben integrarse a otro grupo de proposiciones coherentemente relacionadas. Al mismo tiempo, las inferencias formuladas permanecerán o desaparecerán, de acuerdo con el grado de asociación que se establezca entre los conocimientos activados y las nuevas ideas, y al propio interés del lector.

Cada conjunto de ideas se relacionará interiormente y luego con otros conjuntos. La forma en que se realiza esta conexión (entre un grupo de ideas y otro) es mediante la identificación de las más importantes y la formulación una clase particular de ideas: las macro-proposiciones. Estas son las ideas globales o las ideas síntesis de esas varias que conformaban los conjuntos.

Las ideas síntesis (macro-proposiciones) deberán conectarse, a su vez, con la nueva información, mediante la parte temática explícita de enunciados dados en el texto; o bien, a través de la formulación de inferencias apoyadas en conocimientos previos adecuados.

**Figura 1. Construcción del significado de las frases**



Reconocer la progresión temática implica que el lector haga varias inferencias, pero el hacerlas se dificulta cuando no existen elementos explícitos en los cuales apoyarse y la cantidad de información implícita no permite realizar de manera automática las integraciones necesarias, sin embargo, sí es viable trabajar explícita y concretamente el tema, su progresión y la formulación de inferencias.

### ***Integración (construcción global) del texto: modelo proposicional***

Hasta este punto se ha determinado que durante la lectura se realizan procesos de integración de la información, consistentes en ir vinculando de manera coherente y simplificada el conjunto de ideas que se presentan, vinculación que implica establecer relaciones semánticas entre las ideas, y concluir de ellas una idea síntesis que las conjugue e incluya.

La operación de vinculación significa una reconstrucción de la información literal dada por el texto que se valdrá de los conocimientos acumulados presentes en la mente del lector, de la elección que haga de ellos para relacionarlos con lo que lee, del nivel de conocimiento que tiene sobre dicha información, de la explicación personal y sintetizada que realice sobre lo que se expresa en el texto. A partir de estas ideas síntesis se elaborará la representación del significado general del texto, lo cual implica formular una proposición que englobe todo el contenido.

Cuando el lector tiene familiaridad con el tema y realiza las ideas síntesis, es decir, muestra una actitud activa, entonces el proceso de integración es automático, por el contrario, para desarrollar esta capacidad de elaborar el significado global se deben llevar a cabo 3 operaciones cognitivas según Kintsch y Van Dijk.

1. Selección: descartar las ideas secundarias o información detallada y accesoria que depende de una idea más importante a la cual acompaña, y que no es pertinente para comprender a esta que por sí misma tiene sentido pleno.

2. Generalización: sustituir un conjunto de ideas o proposiciones por una general que se presenta de manera explícita en el texto y que las representa a todas.
3. Construcción: sustituir un grupo de ideas por una general que las sintetice pero debido a que no está presente en el texto, el lector debe realizarla.

Para que el lector sepa o no y, por ende, pueda o no aplicar estas estrategias antes mencionadas intervienen dos factores: la familiaridad con la información y la estructura textual y el nivel y la clase de conocimientos previos que permitan reconocer el tema y el contenido del texto (Alonso, 2005; 75).

La familiaridad está constituida desde saber el significado de un término, hasta la carga cultural de la que está impregnada la información, es decir, del contenido contextual o pragmático implícito; por ejemplo, para poder comprender el texto de María Antonieta es necesario conocer qué es el código de la escritura y qué implica no saber escribir y quedar evidenciado frente a un público.

El conocimiento sobre la estructura del texto también contribuye a la aplicación de las estrategias mencionadas y, por lo tanto, a mejorar la comprensión del significado global del texto. La forma en que ocurre este proceso de asociación entre estructura y significado del texto se explicará a continuación.

La estructura textual es el modo en que la información se distribuye en el texto en función de la intención del autor. En otras palabras, es la forma de presentar el orden de un contenido que denotará un referente, qué se dice sobre dicho referente y con qué propósito. “El autor del texto ha hecho una elección en el modo de organización del contenido de su texto en razón de su intención, la relación interlocutiva con el lector virtual y su evaluación apreciativa del tema o enunciado ajeno” (Martínez, 2001; 145).

De acuerdo con esta organización, el texto se clasificará de acuerdo con alguno de los siguientes tipos (Bassols y Torrent, 1997; 22; Calsamiglia y Tusón, 1999; 254): descriptivo, narrativo, argumentativo o expositivo. Cada uno tiene sus propias características discursivas, es decir, las partes que los integran y la forma de relacionar la información; por ejemplo, en la narración se presenta una historia configurada en una secuencia de acciones relacionadas de manera lógica y

cronológica. Por su parte, el texto argumentativo está constituido por una tesis, los argumentos y la conclusión.

Estas estructuras no se encuentran de manera pura en los textos, es decir, no podemos decir que un escrito es únicamente descriptivo o únicamente narrativo, más bien, se combinan a lo largo de un todo organizado, en el cual, una será la que predomine y las otras las que se subordinen a ésta.

Las estructuras de un texto pueden ser reconocidas mediante la localización de recursos lingüísticos específicos.

Por ejemplo, para la identificación de la estructura argumentativa deberemos reconocer los conectores textuales que establecen relaciones de causa, consecuencia, ejemplificación, analogía, concesión, condición, oposición, contraste, duda, objeción, implicación personal, duda, tematización, conclusión, conceder para negar, afirmación o negación rotunda, negociar y hacer concesiones (Galindo y Martínez, 2005; 118).

Conocer la forma en que se dispone un texto conlleva saber cómo la información se distribuye y relaciona a lo largo del mismo para conformar las diferentes partes de esa unidad discursiva compleja, por lo tanto conocer las partes que constituyen cada estructura permitirá orientar la atención en la información pertinente y con la cual el lector se deberá apoyar para elaborar las ideas síntesis y con ellas el significado global.

Como parte del entrenamiento de la comprensión lectora debería considerarse indispensable la enseñanza de las estructuras textuales y la lectura de textos dentro del contexto de cada materia de los planes de estudio (para poder trabajar el aspecto de la familiaridad con el contenido). “Lo importante es entonces mejorar el estado de conocimiento y los mecanismos enunciativos, textuales y discursivos que allí intervienen” (Martínez, 2001; 145).

### ***Construcción final del modelo situacional***

Hasta este punto se ha mencionado que la comprensión de un texto se traduce en la construcción de proposiciones síntesis que permitan la elaboración del significado global. Estas proposiciones se expresan de manera verbal pero se mantienen en el plano del pensamiento abstracto, es decir, en la mente del lector. Hasta este momento se ha propuesto que lo importante es el procesamiento inferencial y relacional de la información y su materialización mediante enunciados, ahora, se considerará cómo la elaboración de un modelo mental o situacional, es un aspecto que ayuda a determinar el nivel de comprensión. La construcción de dicho modelo se formula cuando asociamos una idea o contenido verbal-abstracto con una imagen concreta basada en el contexto de nuestra propia experiencia.

Cuando “ubicamos el significado verbal (...) en unas coordenadas espacio-temporales, puede visualizarse y, a menudo, está cargada de connotaciones emocionales” (Alonso, 2005, 77), es decir, construimos un modelo mental o situacional al que hace referencia el texto; algunas características de estos modelos son:

1. -Están constituidos por representaciones dinámicas: Conforme se avanza en la lectura, la imagen que se va formando debe ir cambiando de acuerdo a la información que se va recabando, por ejemplo, de una visión simple a una más compleja y completa.
2. -Estas representaciones deben tener su punto de origen en las partes concretas y visibles de la información, es decir, en las que se ubican en un contexto espacio-temporal. Un ejemplo muy claro son las secuencias de imágenes (videos mentales) que se van formando a partir de una narración.

Cabe recordar que en la creación de las representaciones mentales influirán los conocimientos previos (conceptos, imágenes, datos, ideas) que el lector tenga sobre lo que está leyendo.

1. -Es indispensable que se realicen, pues deben acompañar (concretar en una realidad) a las proposiciones que representan el significado global y poder alcanzar así la comprensión del texto.

De ello se deriva la existencia de las diferencias en la lectura individual, pues los lectores piensan cosas distintas al momento de enfrentarse a un texto, es decir, activan conocimientos diferentes; a su vez, esto propiciará que no comprendan de la misma manera el texto y, por lo tanto, formulen modelos mentales distintos.

2. -Dependen principalmente de los conocimientos que el lector ya tiene y de cuáles activa durante la lectura. También se pondrá en práctica la experiencia que se tiene para asociar ideas, conceptos o información en general. Por ejemplo, si nos dan el siguiente grupo de palabras: balón, pistola, niño, adulto, es más viable asociar el término balón al de niño y el de pistola al de adulto.

Un factor que determina la activación de ciertos conocimientos y no otros son aspectos como el vocabulario, el uso de expresiones (coloquiales, por ejemplo) o el recuerdo de experiencias emocionales.

En resumen, hasta aquí comprender implicará identificar el tema, entender las proposiciones (ideas) por separado e integrarlas, formular un resumen o síntesis del texto y construir un modelo mental sobre lo que hace referencia.

### ***Objetivos de lectura***

Cuando leemos un texto lo hacemos porque queremos o necesitamos conocer la información ahí contenida, por lo tanto, la lectura es una actividad orientada a lograr un propósito o propósitos determinados. De lo anterior se deriva que todo sujeto que se enfrente a un texto lo haga teniendo establecido su objetivo de lectura, ya que esta implica un proceso de comprensión, por una parte, y uno de comunicación, por otra, por ejemplo algunos objetivos podrían ser obtener información, conocer las instrucciones de uso de un aparato, disfrutar de una historia ficticia, aprender contenidos para realizar tareas escolares, entre otros.

El objetivo guía la forma en que se interacciona con el texto, es el parámetro de búsqueda y tratamiento de la información. Como criterio le indicará al lector qué parte del contenido le servirá o no para satisfacer su necesidad y cómo procesarla.

Si los alumnos piensan que la lectura de un texto es para demostrar que saben pronunciar bien las palabras, entonces su atención estará puesta principalmente en producir los sonidos de la mejor manera posible correspondientes a lo que ven escrito y apenas darán importancia a procesos como las inferencias, la activación de conocimientos previos, la asociación entre lo que leen y lo que ya saben, la elaboración de la representación del significado del texto, etc.

¿Pero qué pasa cuando un alumno no ha practicado la elaboración de todos los procesos cognitivos que se han descrito hasta este momento y que dan cuenta de cómo un nivel de comprensión profunda es una actividad compleja? ¿Qué pasa cuando no emplean estrategias como la selección, la generalización y la construcción? Cuando un lector concibe la comprensión como la memorización literal de la información no atiende a trabajar los aspectos que lo conducirán a la identificación y formulación del significado global del texto ni a la construcción de su modelo mental. Mientras no requieran de la aplicación de mecanismos de razonamiento y la elaboración de inferencias que los conduzcan hacia una reconstrucción personal de los contenidos, no realizarán los procesos de lectura pertinentes para alcanzar la comprensión que resultaría de ello.

Este apartado obedece a la intención de establecer la propuesta desde donde se concibe qué se entiende por comprensión, qué procesos comunicativos y cognitivos están implicados y qué constituye el concepto de comprensión lectora, a partir del cual se ha diseñado la estrategia de lectura del artículo de opinión de periódico que se presenta.

### ***Principales dificultades en la comprensión textual***

¿Qué pasa cuando un lector no realiza la construcción de todos los procesos cognitivos que se han descrito y que caracterizan a la comprensión como una actividad compleja?

Cuando un lector concibe la comprensión como la memorización literal de la información, no atiende a trabajar los aspectos que lo conducirán a la información y formulación del significado global del texto ni a la construcción de su modelo

mental. Mientras no requiera la aplicación de estrategias y la elaboración de inferencias, no las realizará.

Algunos de los problemas que surgen durante la lectura (Martínez, 2001; 143) son:

1. Dificultad para conocer el referente del cual se habla, es decir, cuando el lector se fija en las palabras y no en las relaciones semánticas que se establecen en el texto como unidad de significados.
2. No interacción con la organización textual. El lector no busca reconocer la estructura textual dada por el autor, porque sólo se vale de lo que él sabe.
3. Falta de identificación de las ideas más importantes que engloban la información del texto y la manera en que se relacionan unas con otras.
4. No comprensión de la situación comunicativa. Esta contribuye a la identificación de los propósitos del autor: convencer, informar, persuadir, etc.
5. Ausencia de autorregulación del proceso de comprensión. El lector no es consciente de cuáles son las dificultades que no le permiten construir el significado de lo que está leyendo, es decir, desconoce el significado de los términos, no tiene suficientes conocimientos previos sobre el tema del que habla el texto o no realiza las inferencias necesarias.

Estas dificultades indican que la principal falla en la comprensión de textos descansa en la rigidez de los esquemas de conocimiento del lector y en su incapacidad para interactuar con la estructura y la elaboración de inferencias.

### ***Aportaciones del Análisis del Discurso para la caracterización del texto argumentativo***

En el presente apartado se mencionarán las características del texto argumentativo de acuerdo con el enfoque del análisis del discurso (Calsamiglia y Tusón, 1999; 1-15, 253-397), ya que dicha propuesta se ha tomado como fundamento, bajo el cual, se diseña la presente estrategia, por obedecer a los siguientes objetivos didácticos:

1. El aprendizaje del alumno de bachillerato de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades está centrado en el desarrollo de la habilidad o competencia comunicativa,<sup>31</sup> el cual consiste en saber leer, hablar, escuchar y escribir<sup>32</sup> en español distintos tipos de textos orales, escritos y visuales o iconoverbales. Esto quiere decir que, para aplicar las capacidades de uso<sup>33</sup> comprensivo y expresivo de la lengua, los estudiantes deberán aprender a realizar un conjunto de actividades secuenciadas de manera lógica que lo lleven a alcanzar la comprensión y producción de diferentes tipos de textos; es decir, deberán adquirir las normas y estrategias asociadas a la lectura y escritura de los discursos en situaciones concretas de interacción.

El objetivo principal de la enseñanza de la lengua materna debe ser proporcionar a los estudiantes los recursos de expresión, comprensión y reflexión sobre los usos lingüístico-comunicativos de la lengua presentes en diversas situaciones y contextos; por ello, se debe trabajar con diferentes tipos de texto para que los alumnos asimilen los diferentes usos de la lengua presentes en la interacción con los demás y con la sociedad en general.

El objetivo de la estrategia es que el alumno adquirirá la habilidad de comprensión de textos escritos que conciernen a la tipología argumentativa del artículo de opinión de periódico, para ello se necesita proporcionar un modelo de este tipo de discurso que sea claro, concreto y pertinente a su nivel cognitivo y en el que esté integrado tanto el estudio de las

---

31 Es el “conocimiento del sistema lingüístico y de los códigos no verbales y de sus condiciones de uso [puesta en práctica] en función de los contextos y situaciones de comunicación y del diverso grado de planificación y formalización de esos usos concretos” (Tusón, Lomas y Osoro, 1993, 60).

32 (...) *actividades sociales, que se practican con finalidades distintas y en contextos variados, adecuados a su función social y comunicativa* (Álvarez, 2001; 11).

33 (...) *actuación lingüística y prácticas comunicativas [constituidas por] un conjunto de normas y estrategias de interacción social orientadas a la negociación cultural de los significados en el seno de situaciones concretas de comunicación* (Álvarez, 2001; 13).

modalidades de uso del lenguaje del contexto sociocultural del alumno, como el análisis de los procedimientos de construcción del sentido de éstos.

2. El análisis del discurso es una teoría que comulga con el diseño didáctico-procesal de los objetivos orientados al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. Es un medio teórico que permite formar personas hábiles en el uso de la lengua porque es una teoría del análisis del discurso en situaciones reales, es decir, lo que se estudia son las producciones originadas en un contexto sociocultural determinado. Vincula la función que tiene la lengua en la vida cotidiana y los aprendizajes en la escuela.
3. Una de las aportaciones de los estudios del discurso es que proporciona las características y funciones (del contexto y la intención del autor) propias de los tipos de texto, de los cuales el alumno se podrá valer para adquirir las destrezas que permitan aprender a hablar, escribir, leer y escuchar adecuadamente su lengua materna. Conocer estos géneros facilita la comunicación, pues son modelos paradigmáticos que circunscriben las posibilidades de comprensión e interpretación.

Las características y funciones de los tipos de texto se basan en la propuesta de clasificación dada por Adam la cual desarrollan Calsamiglia y Tusón (1999). Él apunta que un texto está integrado por un conjunto de secuencias proposicionales heterogéneas. Estas secuencias textuales prototípicas, como él las denominó, son los modelos a los que se puede adscribir un texto a partir de las secuencias presentes en el mismo. La secuencia es la unidad que constituye al texto y está conformada por grupos de proposiciones (macroproposiciones) que a su vez también formadas por proposiciones (microproposiciones). Para este autor, las secuencia textuales (...) *responden a tipos relativamente estables de combinación de enunciados, dotados de una organización reconocible por su estructura jerárquica interna (esquema) y por su unidad compositiva (plan)* (Calsamiglia y Tusón, 1999; 255).

Las secuencias en que se pueden clasificar los textos son cinco: narrativa, descriptiva, argumentativa, explicativa y dialogal. Se pueden encontrar en un mismo texto, pero habrá una que predomine sobre las otras, o bien, algunos escritos pueden estar contruidos sobre la base de una sola secuencia. Para determinar la secuencia<sup>34</sup> a la que pertenece un escrito se deberá identificar, la que prevalezca sobre las demás y el tipo de relación (concatenación, alternancia, dependencia) que se establece entre estas (Calsamiglia y Tusón, 1999; 254).

A partir de las tipologías del texto, dentro de la enseñanza de la lengua, se pueden elaborar antologías que contengan muestras o ejemplos de los mismos mediante sus respectivos subgéneros (Álvarez, 2001; 12).

4. Los estudios del discurso integran en la formación y comprensión de este los elementos sociales, lingüísticos y cognitivos, porque entenderlo implica conocer cómo nos expresamos dentro de un grupo cultural en un momento determinado, es decir, entender cómo el material verbal se emplea junto con otro tipo de elementos (iconográficos, por ejemplo) para construir relaciones sociales.

Esta teoría integra los elementos del nivel lingüístico (modo verbal de representar la realidad) con los del nivel cognitivo (modo de conocer la realidad).

5. La propuesta de la teoría del análisis del discurso se caracteriza por tomar como objeto de estudio los usos lingüísticos contextualizados, es decir. se consideran los textos a partir del entorno natural en el que aparecen: editoriales (de revistas y periódicos), artículos de opinión (de revistas y periódicos), anuncios publicitarios, informes clínicos, textos escolares, etc. Si la enseñanza de la lengua tiene como objetivo ayudar a los alumnos a desarrollar su competencia comunicativa, entonces deberá trabajarse sobre

---

34 Existen tres tipos de secuencia: la dominante, la secundaria y las envolventes. La primera es la que se manifiesta mayoritariamente en todo el texto. La segunda es la que está también presente pero no es la dominante. La tercera está incrustada en el marco de la secuencia dominante. (Calsamiglia y Tusón, 1999; 255).

los textos de la vida cotidiana y no ejemplos textuales que están alejados de la realidad en la que viven.

Los usos lingüísticos contextualizados son la unidad de análisis, así como todos los factores que intervienen en su realización lingüística y social, por un lado, y para su recepción y comprensión, por otro. Dentro del análisis queda incluido el enunciado (unidad mínima de comunicación), en tanto *producto concreto y tangible de un proceso de enunciación realizado por un Enunciador y destinado a un Enunciatario* (Calsamiglia y Tusón, 1999; 3). Dicho enunciado puede ser una oración (proposición) y una frase.

6. El análisis del discurso define el texto como una unidad comunicativa completa,<sup>35</sup> que transmite un mensaje de manera intencional, pues obedece a un propósito, y a la cual se le asignará sentido, es decir, un significado a partir del contexto cognitivo (el cúmulo de conocimientos previos y las operaciones mentales como la inferencia) y social,<sup>36</sup> pues estos, aunque no

---

35 De acuerdo a Hymes (Calsamiglia y Tusón, 1999; 4) un acontecimiento o evento comunicativo está integrado por los siguientes elementos:

-Situación: localización espacial y temporal (lugar y momento en el que se lleva a cabo el acontecimiento).

-Participantes: se debe considerar sus características como la edad, el género, estatus socioeconómico, el bagaje de conocimientos que posee, el repertorio verbal que conoce, entre otros. Así también la relación que tienen entre ellos, si es de jerarquía, están al mismo nivel social, son desconocidos, son familiares, etc.

-Finalidades: Consiste en las metas o productos que se espera obtener y a lo que realmente se llega en la interacción. Pueden ser globales o particulares. Son globales cuando se trata de acontecimientos sociales y son particulares cuando son individuales y específicos.

-Secuencia de actos: Se refiere a la organización de la interacción (quién tiene el turno de la palabra y quien debe escuchar) y su estructura (inicio, desarrollo y final), etc. Así también, considera la organización del o los temas (introducción, permanencia o cambio del tema).

-Clave: Tiene que ver con el tono o grado de formalidad o informalidad del diálogo.

-Instrumentos: Canal (oral, escrito, iconográfico, audiovisual), registro del habla (dialecto, lengua), vocalizaciones, cinestesia y proxemia (gestos faciales, expresiones y sonidos de asentimiento, rechazo, incomprensión, miradas, postura corporal, etc.).

-Normas: Consiste en las normas de interacción (tiene que ver con la organización e la interacción) y en las de interpretación (marcos de referencia para interpretar los enunciados implícitos, los indirectos y las presuposiciones).

Géneros: Esta categoría engloba al tipo de interacción (trabajo en grupo, conversación espontánea, conferencia, debate, etc.) y a la secuencia textual (narración, argumentación, exposición, descripción, diálogo).

36 Principio general del análisis discursivo.

son necesariamente materializados verbalmente y explícitos en el discurso, son los que orientan, sitúan y determinan su significado.

Para poder comprender e interpretar un texto se necesita de la ayuda proporcionada por los elementos del contexto lingüístico, pragmático y cognitivo, porque:

- 6.1 El contexto lingüístico está integrado por elementos verbales y gramaticales que funcionan como indicadores del significado y orientan al destinatario hacia lo que el enunciador se está refiriendo: tema o asunto y qué se dice de ello.
- 6.2 El contexto pragmático está integrado por los elementos metalingüísticos, que bien pueden ser signos icónicos o marcos referenciales, pistas o indicios, que apelan a la información implícita y sobreentendida,<sup>37</sup> contribuyen a la interpretación, es decir, a dotar de sentido a los elementos verbales.
- 6.3 El contexto cognitivo está constituido por los conocimientos culturales que tiene el lector y será el marco de referencia que utilizará para reconocer lo que se le dice; si lo que el lector lee corresponde con lo que ya sabe, entonces le será más fácil entender a qué está haciendo referencia el texto.

Ahora bien, lo que favorece la comprensión de los artículos de opinión,<sup>38</sup> ya sea de periódico o de revista, es que el lector conozca la realidad social, política y económica en la cual se produce dicho

---

37 La información implícita es la que se infiere o deriva de la que se expresa de manera verbal, *desde lo expresado y sugerido en la estructura sintáctica y su connotación semántica* (Escandell, 1993, 50). En cambio, la información sobreentendida es aquella que depende del contexto y de que el lector conozca esta información, *el destinatario deberá encontrar el sentido que el emisor le quiso dar, y todo, fuera de lo preposicional* (Escandell, 1993, 52). La importancia de estas dos clases de información es que para saber qué quiere decir el enunciatario de un mensaje es necesario construir y relacionar el significado de las palabras tanto con información explícita como con información implícita (Escandell, 1993; 53).

38 En el tema del artículo de opinión se dan las características de este.

texto, es necesario que el lector conozca qué pasa en el momento histórico en el que le ha tocado vivir.

Dentro de las estrategias de comprensión de los textos se les debe indicar a los estudiantes que el contexto es importante para lograr una mejor lectura, pues permitirá limitar y seleccionar los conocimientos con los que se pueda asociar adecuadamente lo que ya se sabe con lo que se está leyendo, o bien, especificar los significados de las palabras. *En un sentido más amplio, podemos decir que la especificación del contexto (sea lingüístico o extralingüístico) tienen como consecuencia el restringir las posibilidades comunicativas que el mensaje tiene fuera de [su] contexto* (Leech, 1977; 97).

7. A partir del modelo de secuencia que propone el análisis del discurso, un lector podrá entrenarse en la construcción de imágenes mentales del prototipo abstracto (argumentativo, narrativo, descriptivo, expositivo, dialogal). Este prototipo, elaborado a partir de las características de cada tipo de secuencia, permitirá el reconocimiento de segmentos que se adaptan a él. En esencia, identificar la secuencia que predomina en un texto nos permitirá corresponderlo dentro de un tipo de texto determinado.

Una vez interiorizados, los modelos conformarán los marcos de referencia en los que el aprendiz se basará para aplicarlos posteriormente y establecer la correspondencia entre el texto que lee y el modelo textual que conoce.

8. El análisis del discurso brinda una estructura del texto argumentativo en la que menciona cuáles son las partes en que se divide este tipo textual y qué función tiene cada una. Cuando se habla de las partes de un texto, se hace referencia a los enunciados que representan las ideas principales de cada párrafo; en el caso del texto argumentativo, el análisis del discurso inserta estas ideas principales en tres categorías de acuerdo a su función: tesis, argumentos y conclusión. Analizar un texto por medio de sus partes es un recurso que posibilita de una manera más fácil y accesible la identificación de los elementos que conducen a una mejor comprensión.

Por ejemplo, para comprender un artículo de opinión, debido a que es clasificado como texto argumentativo, es necesario reconocer, comprender e interpretar la parte o enunciado que representa la tesis, ya que esta es la idea central que da origen al desarrollo de todo el texto y es la que se busca demostrar. Como idea central se entiende la proposición mencionada de manera explícita o implícita en el texto y de la cual dependerán las demás ideas principales que conformen el cuerpo del escrito (Matteucci, 2008; 40).

Comprender la idea central expresada a manera de enunciado implica entender los conceptos empleados por el autor, para hablar de una realidad determinada y para expresar qué opina de dicha realidad.

La identificación de los conceptos se podrá realizar mediante el análisis sintáctico, identificar el sujeto y el predicado del enunciado, y semántico, consiste en buscar los significados de los conceptos y la relación semántica entre ellos para construir ideas completas, del enunciado que constituye la tesis, pues como parte de las unidades de análisis para la comprensión de un texto está contemplada la proposición.

9. Relacionado con lo anterior y debido a que el análisis del discurso propone que este es complejo,<sup>39</sup> un texto puede estudiarse desde dos perspectivas, en las cuales se estudian las unidades que conforman sus dimensiones o niveles: desde una manera global y una local.

La primera consiste en el análisis del texto en conjunto: la estructura, el contenido general (temático) y los elementos contextuales con los que está relacionado. La segunda considera los elementos lingüísticos: la forma de los enunciados, las relaciones entre ellos para establecer secuencias y su interdependencia semántica.

---

39 En el análisis del discurso la complejidad de este radica en las distintas maneras en que puede organizarse, es decir, por los diversos niveles con que se construye (desde las formas lingüísticas hasta los elementos contextuales socioculturales). Es también complejo por la diversidad de modalidades en que se presenta: escrito, oral o iconoverbal. A su vez esta diversidad está determinada por las normas, reglas y principios textuales y culturales de la comunidad de hablantes. Esto quiere decir que se deben elaborar textos coherentes y adecuados a cada situación comunicativa, en tanto que proceso interactivo en el que es indispensable interpretar los propósitos comunicativos (Calsamiglia y Tusón, 1999; 6).

## ***El texto argumentativo desde la perspectiva del análisis del discurso***

En esta parte del trabajo se caracterizará la argumentación primero como tipología discursiva general, presente tanto en textos escritos, orales e iconográficos, y después concretamente como texto escrito.<sup>40</sup> La argumentación es un discurso que está inscrito en diversas esferas: la política, la publicidad, el periodismo o la religión.

1. De acuerdo con Álvarez (2008; 47) es una tipología textual que forma parte de nuestra vida cotidiana. Es una práctica social discursiva ejemplificada en los anuncios publicitarios (argumentación iconográfica), en los debates políticos (argumentación oral), en las entrevistas de trabajo (argumentación oral) o en las editoriales del periódico y las revistas (argumentación escrita).

La argumentación, por un lado, implica que un enunciador organice un conjunto de razones (comprobables) o argumentos de manera estratégica con el propósito de convencer a su auditorio de la verosimilitud de los que expone, estas razones se denominan argumentos, por otro lado, argumentar significa intervenir en las representaciones, opiniones, actitudes y los comportamientos de los demás, es decir, se utiliza el discurso argumentativo cuando se pretende influir en el pensamiento o conducta de alguien de acuerdo con los intereses del enunciatario (Castelló i Badia, 1995; 100).

2. El significado de la información explícita depende de la implícita y esta, a su vez, se encuentra determinada, por el contexto histórico, político, social y económico que rodea tanto al enunciador como al enunciatario. Es decir, que el contenido del texto se basa en los conocimientos implícitos compartidos por el autor y el destinatario, razón por la cual los procesos inferenciales son indispensables.

3. La intención de los textos argumentativos, es la de influir en el juicio u opinión del enunciatario. Es decir, buscan conseguir la adhesión del destinatario a lo que

---

40 Otros ejemplos de texto argumentativo son el debate y los anuncios publicitarios.

se le propone y hacer que acepte una determinada opinión o situación (Alvarez, 2008).

4. De acuerdo con Gracida, Galindo y Martínez (2005; 19-20) los propósitos esenciales con los que se argumenta son: persuadir, convencer y demostrar y están dirigidos a diferentes niveles del pensamiento, cuya eficacia es válida si son pertinentes a la situación comunicativa en la que se emplean. A continuación los abordaremos uno por uno:

4.1 Persuadir: Consiste en producir en una persona una sugestión en sus emociones o sentimientos. Esto significa que la persona a quien se ha persuadido hace concesiones por estar influenciada por aspectos subjetivos, como el temor o la admiración que le producen: un ejemplo son los estereotipos de belleza impuestos por la publicidad. Los textos icónico-verbales persiguen este objetivo, pues utilizan estratégicamente tanto imágenes visuales como expresiones verbales, habladas o escritas.

4.2 Convencer: Implica buscar que el enunciatario acepte la validez de una aseveración, es decir, admita la propuesta o suposición del enunciador por ser congruente y fundamentarse en hechos. Así, quien transmite un mensaje para convencer a alguien debe expresar sus ideas de manera clara, precisa y tener en cuenta los conocimientos y el criterio de la persona a quien se dirige. Es importante considerar que no siempre convencer implica orientar hacia algo verdadero o correcto, sino que puede tratarse de algo simplemente verosímil. También puede darse la posibilidad que aunque una persona se convenza de lo que se le propone, no implicará que actúe influenciada por esto de lo que quedó convencida.

Entre los textos escritos contruidos para convencer podemos mencionar cuatro: el texto histórico interpretativo, el artículo periodístico de opinión, el debate y el ensayo.

4.3 Demostrar: Consiste en dar pruebas con ejemplos o hechos para mostrar que la idea que se propone es real.

Los factores que condicionan la argumentación son: las intenciones de quien las enuncia, las representaciones pre construidas culturalmente por los

participantes y sus competencias comunicativas (Zamudio, Rubione, Duarte y Marafioti, 1995; 44).

5. De manera concreta, la argumentación entendida como práctica discursiva cuyo propósito es el convencimiento o la demostración, en el cual se circunscribe el texto argumentativo escrito, está constituida por los siguientes componentes (Calsamiglia y Tusón, 1999; 285):

5.1 Objeto: Es el tema, en tanto asunto problemático, sobre el cual se da un punto de vista subjetivo y cuestionable.

5.2 Locutor: Es el sujeto que enuncia su opinión sobre el tema, la cual consiste en la posición ideológica o manera de apreciar un asunto.

5.3 Carácter: Una argumentación es polémica y dialógica. Es polémica porque se basa en la presentación de dos o más posturas mediante los mecanismos de oposición, contraste, ataque o desautorización. Es dialógica porque dos o más interlocutores.

5.4 Objetivo: Hacer que el interlocutor acepte una idea o la forma de ver el tema que se debate.

5.5 Un texto argumentativo se expresa en lenguaje común y se hablan de temas debatibles, es decir, que se pueden abordar desde diferentes puntos de vista.

5.6 El punto de partida de un texto argumentativo con propósitos de convencimiento es una idea verosímil.<sup>41</sup> Para ello, intervienen los valores, la idiosincrasia y el contexto de los participantes en la comunicación.

5.7 Las conclusiones son discutibles y cuestionables.

6. De acuerdo con Lo Cascio (1998; 40) las características de un texto argumentativo oral o escrito, cuyo propósito es el convencimiento o la demostración, son:

---

41 El carácter verosímil depende de los valores, la idiosincrasia y el contexto de los participantes en la comunicación, en sí al grupo sociocultural al cual pertenecen.

En primer lugar, habla de un tema para ser discutido; en segundo, tiene un sujeto argumentante que quiere convencer a un interlocutor de la validez de su tesis, y un antagonista, real o aparente, que debe ser convencido.

En tercer lugar, muestra un razonamiento para convencer de la validez de una opinión subjetiva, el cual está formado por los siguientes elementos que pueden colocarse en órdenes diferentes: una opinión, argumentos elegidos a favor de la tesis y pertenecientes a áreas de significado específico y marcados culturalmente y una conclusión.

Finalmente, en el mensaje escrito hay que hacer explícito cada componente y marcarlo con las formas o exponentes lingüísticos correctos para que su función sea clara.

7. En términos generales, el procedimiento consiste en partir de una idea, opinión o tesis para llegar a una conclusión o nueva tesis. El esquema de estos textos implica relacionar la tesis, un conjunto de datos (argumentos) que apoyen la idea inicial y la conclusión a la que se llega. Por ello, los términos que se emplean generalmente para su producción son seleccionados. Es decir, que el lenguaje que se utiliza *depende de la adecuación al auditorio, a su contexto cultural y a su universo ideológico* (Álvarez, 2008; 57).

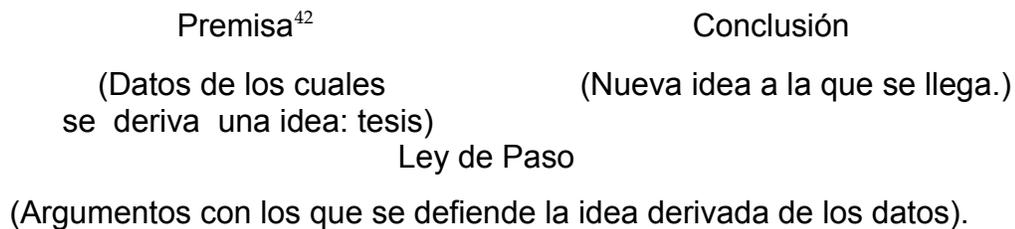
### ***Características del texto argumentativo escrito***

Para la construcción del discurso argumentativo escrito el enunciador debe tener en cuenta la importancia de la selección de vocabulario y la organización sintáctica, ya que con ello refleja el punto de vista que ha adoptado sobre un objetivo, un hecho o un suceso. Esto significa que el utilizar una determinada forma nominal, una verbal o un conector sintáctico refleja cómo se esquematiza la representación que ha configurado sobre la realidad a la que hace referencia y plantea como problemática. *Producir un texto argumentativo supone poner en marcha una serie de operaciones entre las que cabe citar: tomar postura y aclarar el propio punto de vista, justificar y apoyar este punto de vista aportando*

*argumentos (...) y llevar al lector a una conclusión más o menos negociada* (Castelló, 1995; 99).

El texto argumentativo escrito según Álvarez (2001; 50) es una secuencia proposicional expresada con formas lingüísticas; puede estar acompañado de elementos paratextuales; su estructura está conformada también por la narrativa, la expositiva y la descriptiva porque es la forma en que se organiza la información que funciona como argumentos; inicia de una idea afirmativa subjetiva y cuestionable, es decir, el punto de partida es una opinión; también, es una práctica social discursiva que se encuentra en medios de comunicación como el periódico y las revistas. Algunos ejemplos o subgéneros son: editoriales, artículos de opinión y las columnas de crítica.

Ahora bien, Álvarez (2001; 52), retomando a Plantin y Adam, indica que el esquema base de todo discurso argumentativo es:



De esta representación se deriva que la organización del texto argumentativo escrito está basada en la siguiente configuración: se parte de una opinión, en este caso denominada tesis,<sup>43</sup> o problema propuesto por el enunciador, luego se continúa con las soluciones dadas a dicha cuestión, o bien, con la presentación de hechos o pruebas (argumentos) que defiendan la afirmación. Finalmente, se llega a una nueva idea derivada de las partes anteriores y a la cual se le denomina conclusión. Todo está orientado a fundamentar la posición del autor del texto.

---

42 En este trabajo no se partirá de la parte conformada por la o las premisas, sino de la idea que se deriva de ellas: la tesis.

43 El término tesis se toma de Sule (2009; 126) y Matteucci (2008; 40).

El orden en que se presentan estas partes puede ser progresivo, cuando se inicia con las premisas (datos que sirven de introducción y de los cuales se origina la tesis) que llevan a una conclusión, o regresivo, cuando se inicia con una idea afirmativa (tesis) y se defiende mediante justificaciones (argumentos). Teniendo en cuenta esto último se puede observar que (...) *en los artículos de opinión de los periódicos es muy usual el orden regresivo* (Calsamiglia y Tusón, 1999; 287).

### ***El artículo de opinión***

La opinión es una idea referente a la certeza de una realidad que se enuncia a manera de afirmación, se caracteriza por ser una probabilidad verosímil susceptible de ser cuestionada (Charaudeau y Maingueneau, 2005; 135).

Una opinión también se define como la interpretación que alguien hace sobre la realidad, es decir, como la construcción del enunciador de su modelo explicativo del mundo (Castelló, 1995; 99). Por ello, en un artículo periodístico de opinión, tiene mayor peso la subjetividad del comentarista (Donado, 2005; 193).

En esencia, una opinión es la información que expresa las ideas de la persona que la enuncia. Es subjetiva, cuestionable y requiere de su fundamentación (Matteucci, 2008; 37). Puede ser expresada de manera oral o escrita. En este último caso aparece en publicaciones como el periódico y las revistas.

Los textos escritos en los que se expresa una opinión dentro de los periódicos o las revistas son: editorial, columna, artículo de opinión (o de fondo), crítica y crónica (Donado, 2005; Yanes, 2004; Escribano, 2006; Gracida *et al.*, 2005). El texto a partir del cual diseñaremos la estrategia de lectura de este trabajo es el artículo de opinión de periódico. Se eligió este texto porque el programa de estudios que se ha tomado como punto de partida del presente trabajo se circunscribe al de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades y este señala que el alumno, como parte de la competencia lectora que deberá desarrollar a lo largo de su estancia en este sistema de bachillerato, adquirirá estrategias que le ayuden comprender dicho tipo de textos.

El artículo de opinión es un comentario personal en el que se interpreta la realidad. Es un escrito por medio del cual se transmiten intencionadamente puntos de vista acerca de lo que acontece en la vida real, *en ellos se explican los hechos desde sus antecedentes, se predice el futuro y, sobre todo, se formulan juicios de valor (...). El escritor solicita la adhesión del lector hacia su planteamiento. Es un texto que valora la realidad actual [un hecho o idea de especial trascendencia] y tiene gran repercusión en sus lectores* (Yanes, 2004; 113).<sup>44</sup> El tema del que se habla en estos textos debe ser actual, vigente y de carácter histórico, científico, cultural, político, económico y social.

Son dos características estilísticas las que no deben faltar en un artículo según Yanes (2004; 114): la primera es claridad, tanto desde el punto de vista de las ideas expuestas como la forma en que se plasman, y la segunda es que el artículo de opinión debe estar dirigido a un gran público lector, ya que su propósito es convencer al lector con argumentos para que adopte una determinada posición.

Cabe mencionar los dos tipos de comentario (Donado, 2005; 198) que pueden componer los artículos de opinión y que se han considerado los más pertinentes para ayudar a caracterizar los que se eligieron y emplearon en la estrategia de lectura de este trabajo. Por un lado tenemos el interpretativo que presenta la relación causa-efecto y busca la comprensión del lector. Por otro lado tenemos el convincente que pretende imponer al lector, razonadamente, una tesis u opinión determinada y orientar hacia una verdad que se impone indiscutible.

La estructura general del artículo de opinión (Donado, 2005; 199) está conformada por las siguientes partes:

1. Planteamiento del asunto: Generalmente comienza por un hecho concreto o idea del autor sobre el mundo.
2. Estudio del tema: Presentación de la información que se analiza y que funciona como sustento del planteamiento del asunto.

---

<sup>44</sup> Es importante señalar que como hecho se entiende la información que hace referencia a acontecimientos, fechas, cifras y nombres de personajes reales. *Son eventos sucedidos, objetivos, que no necesitan justificarse* (Mateucci, 2008; 47).

3. Conclusiones: Se encuentran en el párrafo final, suelen consistir en las consecuencias de todo lo expuesto con anterioridad o un pronóstico de qué es lo que se propiciará a partir de los hechos analizados.
4. Soluciones: Se propone una posible alternativa que mejore las condiciones expuestas en el cuerpo argumentativo.

Por su parte León (1996; 57) propone una estructura semejante:

1. Entrada: Se presenta el acontecimiento de actualidad que es objeto de comentario; se da el asunto sobre el cual se opina.
2. Cuerpo narrativo o reflexivo: Consiste en el análisis profundo sobre sus antecedentes y relaciones con otros sucesos actuales.
3. Conclusión o final: Valoración subjetiva acompañada de una predicción. Explica el título y concluye la tesis inicial.

El artículo de opinión es escrito por alguien que debe conocer el tema con profundidad y no necesariamente es periodista, es un colaborador no habitual del periódico. De acuerdo con Gracida *et al.* (2005, 82):

En [el artículo de opinión] los periodistas experimentados y los especialistas de distintas ramas profesionales argumentan sus apreciaciones sobre problemas vigentes, de forma que sus textos contribuyen a formar la opinión pública, es decir, las formas más socialmente aceptadas de mirar la realidad, sus problemas y sus soluciones.

### ***El artículo de opinión como texto argumentativo***

En el artículo de opinión el autor expresa un comentario personal en el que interpreta un hecho o situación de la vida real (Matteucci, 2008; 98). Dicho comentario está constituido como un texto argumentativo, en el cual la opinión debe estar sustentada con razones.

Al final del texto se debe agregar una conclusión derivada de las razones expuestas, que afirme la opinión de la cual se ha partido y abra la posibilidad a un nuevo tema de discusión.

De acuerdo con Gracida *et al.* (2005; 82) la posición adoptada por el autor o autora del artículo representa la tesis del texto y el cuerpo del mismo son los argumentos mediante los cuales debe justificarse.

A continuación se definirán los elementos o partes que conforman el artículo de opinión como texto argumentativo, para distinguir qué debe buscar el alumno en la lectura de un artículo de opinión y cómo debe clasificarlo, a su vez, como ya se mencionó en el inciso 7 del apartado 2.2 *Texto Argumentativo*, el alumno podrá entrenarse en la construcción de imágenes mentales del prototipo de texto para después buscar identificarlo en otros que se adapten a él. Cabe aclarar que estas partes se pueden encontrar en diferente orden del que en seguida se presenta:

1. Tesis: Es la idea rectora de todo el texto. Es la idea central en la que el enunciador expresa su punto de vista y el cual defiende. Está estrechamente relacionada con el tema global (Sule, 2005; 126). Es la idea que se busca defender o refutar. Se identifica porque es una oración<sup>45</sup> afirmativa en la que se utiliza un lenguaje claro (Matteucci, 2008; 40). Se ubica en el título, en el inicio, en medio a la final del texto. Puede estar explícita o implícita y cuando es implícita deberá inferirse.
- a) Cuerpo argumentativo: Son las razones que sostienen la tesis y tienen la función de alcanzar el propósito propuesto por el autor. El autor buscará convencer puesto que se trata de un artículo de opinión, es decir, inducir con razones a que el enunciatario acepte su opinión o punto de vista (Matteucci, 2008; 26). Los argumentos pueden estar explícitos e implícitos y pueden ser: ejemplos, analogías, criterios de autoridad, causas, consecuencias y silogismos deductivos.

Los argumentos se relacionan con la tesis mediante los marcadores discursivos, porque son los recursos lingüísticos que conectan estas

---

<sup>45</sup> En este trabajo los términos oración, enunciado y proposición se utilizarán como sinónimos. Así, estas designaciones harán referencia a la estructura sintáctica simple constituida por un sujeto y un predicado. El sujeto apunta al concepto del cual se afirma o niega algo. El predicado al concepto que afirma o niega algo en relación con el sujeto. Ambos elementos están unidos por un verbo. (Matteucci, 2008; 14).

justificaciones con la idea que se está defendiendo. Los que son propios de la argumentación se clasifican en (Calsamiglia y Tusón, 1999; 288-289):

- a. Contrastivos: establecen relaciones de oposición sustitución restricción, contraste.
  - b. Causales o consecutivos: establecen relaciones de causa, consecuencia, conclusión.
  - c. Distributivos: marcan la sucesión de varias ideas.
  - d. Condicionales: determinan la relación entre una condición y su consecuencia (si veo nubes en el cielo, entonces es probable que llueva). El segundo conector no siempre se enuncia de manera explícita, pero su existencia la determina el primero.
  - e. Ejemplificadores: concretan una formulación general o abstracta mediante la introducción de una situación o experiencia más próxima al interlocutor. Se introducen hechos, dichos, problemas reales o historias.
2. Conclusión: es la idea a la que se llega después de la presentación de varios argumentos, con la cual se finaliza el texto y con la que el autor debe invitar a una reflexión y la adherencia a las ideas planteadas. Confirma la opinión inicial y sintetiza la postura final (Sule, 2009; 127).

A lo largo de este capítulo hemos definido lo que entendemos por comprensión lectora, texto argumentativo y artículo de opinión como género periodístico y argumentativo.

El concepto de comprensión lectora que tomamos como referencia señala que comprender un texto conlleva seguir un proceso que está conformado por dos aspectos. Por un lado, existe un conjunto de operaciones cognitivas que el lector debe llevar a cabo para construir una representación mental del contenido del texto que está leyendo. Por otro lado, las características del texto tales como su estructura, el vocabulario que emplea el autor, el tipo de información proporcionada, su intención comunicativa, entre otras, constituyen una guía para saber qué es lo

que se les está diciendo al lector, de qué se le está hablando, cómo se le está diciendo y con qué finalidad.

El concepto de texto argumentativo se define a partir de la teoría del análisis del discurso. En esta definición se proporcionan las características estructurales de este tipo de texto y los propósitos comunicativos que el autor del texto busca producir en su enunciatario.

Respecto al concepto de artículo de opinión se presentaron sus características como texto periodístico y argumentativo. Esta información representa el contenido al que se deberán aplicar las operaciones cognitivas realizadas por el lector, es decir, es la información que este deberá buscar, encontrar, reconstruir en su mente e integrar a sus esquemas de conocimiento.

La importancia de estos conceptos consiste en que determinan el contenido de la estrategia, es decir, determinan el qué se espera comprender a partir de la aplicación de una secuencia de actividades integradas en un proceso y orientadas a trabajar la lectura de un artículo de opinión de periódico.

En el siguiente capítulo mostraremos el diseño de la estrategia didáctica de lectura para el artículo de opinión.

## CAPÍTULO 3

# ESTRATEGIA DIDÁCTICA DE LECTURA PARA IDENTIFICAR, COMPRENDER E INTERPRETAR LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN

En el presente capítulo describiremos nuestra propuesta de estrategia didáctica que se diseñó para que el alumno pueda identificar, comprender e interpretar la tesis de un artículo de opinión de periódico.

Las definiciones sobre estrategia y estrategia didáctica que a continuación se mencionan fueron tomadas de autores que hacen la relación entre los significados de ambos términos, es decir, que en un primer momento explican en qué consiste una estrategia, en términos generales, y en un segundo momento trasladan dicho significado al ámbito de la enseñanza.

### *Estrategia didáctica*

Antes de abordar el concepto de estrategia didáctica es importante hablar sobre el de estrategia de manera general por las siguientes razones:

Nosotros concebimos el concepto de estrategia como un procedimiento y no como habilidad como lo hacen autores como Pereda (2001). Las diferencias entre estos conceptos para nosotros se contrastan de la siguiente manera: mientras que habilidad implica operaciones mentales<sup>46</sup> (Pereda, 2001; 57) y tener la capacidad de llevar a cabo una acción de manera eficiente y automática, en oposición un proceso es el conjunto de actividades secuenciadas y lógicas, así como tener una visión de conjunto de la complejidad, en este caso, de la comprensión lectora. *Es posible distinguir entre estrategias y destrezas o habilidades por el carácter consciente y deliberado de las primeras, y automático de las segundas* (García, 1999; 117).

Por lo anterior, para nosotros es importante evidenciar el empleo del término estrategia como un proceso que le permita al alumno clarificar los pasos que debe seguir para lograr su objetivo. Autores como Zabala (2000), Monereo (1999), García (1999) y Coll (2004) sustentan nuestra afirmación al caracterizar el concepto de estrategia como un procedimiento constituido por una secuencia lógica de actividades, lo que permite tener una visión global de la complejidad que implica establecer métodos de comprensión lectora para los fines de este trabajo.

El concepto de estrategia como proceso es una introducción que ayuda a definir con precisión en qué consistirá una estrategia didáctica para la lectura en la que se determinen las actividades que deberán llevar a cabo, tanto los alumnos, como el profesor para alcanzar las metas de los aprendizaje deseados.

La definición de estrategia indica que las actividades que la conforman no pueden ser elegidas al azar, porque toda estrategia está orientada hacia un propósito determinado y las acciones que se proponga realizar para conseguirlo deben estar articuladas, es decir, relacionadas de manera lógica y progresiva. Si la

---

<sup>46</sup> Consideraremos en este capítulo como estrategia lectora a aquellas habilidades que pueden ser creadas a partir de las capacidades físicas, sociales, psicológicas y cognitivas de cada individuo, que han sido tomados por los cognoscitivistas como importantes para el desarrollo del conocimiento lector (Pereda, 2001. p. 57).

estrategia se concibe como acciones articuladas y se aplica al concepto de estrategia didáctica entonces las acciones que el profesor lleva a cabo, por un lado, y las que realice el estudiante, por otro, deberán complementarse y coordinarse para que conformen un mismo camino que los conduzca hacia los objetivos pre establecidos; de la congruencia e interdependencia de las acciones que realiza el profesor y el estudiante se derivará la validez de la estrategia.

### *¿Qué es una estrategia?*

Como un primer acercamiento, definir estrategia de forma general nos dará un panorama del uso que esta tiene en el aula. Entonces, entendemos estrategia como un conjunto o serie ordenada de acciones dirigidas a la obtención de una meta o finalidad y consta de una serie de etapas. En la primera se requiere plantear un objetivo, en la segunda, se determinan los conocimientos para realizar las acciones, en la tercera es necesario dividir el objetivo inicial en sub objetivos, en el cuarto hay que determinar qué conjunto de acciones nos llevarán a cumplir cada sub objetivo y en la última etapa se requiere llevar a la práctica las actividades.

Cualquier estrategia se caracteriza por conformar una unidad, por utilizarse de manera consciente<sup>47</sup> e intencional<sup>48</sup> y por contener tanto técnicas, aplicaciones mecánicas, como métodos, procedimientos determinados. Por ello, las estrategias son conocimientos procedimentales que indican cómo se debe actuar durante la realización de una tarea compleja para conseguir de la mejor manera los propósitos establecidos (Zabala, 2000; Monereo, 1999; Sánchez, 2009; Torre, 2008; García, 1999; Coll, 2004).

---

47 Consciencia: estado psicológico en el cual tenemos la facultad de procesar la información de manera clara utilizando varias capacidades cognitivas: la concentración o focalización, la organización, entre otras. Procesar implica la comprensión de la información que llega del exterior y su posterior incorporación a nuestros conocimientos (Martí, 2003).

48 Intención: actitud que guía los actos en dirección de un propósito determinado y concreto que se desea alcanzar (Dorsch, 2005).

Las estrategias son procesos flexibles y adaptativos que ayudarán a lograr los objetivos de manera rápida, eficiente y con un mínimo esfuerzo (Cubo, 2008; 24), es decir, son procedimientos modificables en función de los participantes, los contenidos y las condiciones espacio temporales de aplicación. Las estrategias están condicionadas por el contexto (Torre, 2008; 91).

Una estrategia al ser empleada deliberadamente por alguien, podrá automatizarse y convertirse en habilidades que se aplicarán de forma inconsciente (García, 1999; 47). La participación de los sujetos que tienen un papel en la aplicación de la estrategia también es un factor muy importante que determina su ejecución, porque de acuerdo al nivel de implicación y compromiso al realizarla se producen efectos y resultados diferentes (Torre, 2008; 113).

La validez de las estrategias depende de su adecuación y funcionalidad para lograr los objetivos. Una estrategia es válida si es útil para obtener lo que se busca y si se puede emplear como referente para diferentes contextos de aplicación (por ejemplo, con diferentes materiales), obteniendo también los resultados esperados (Torre, 2008; 93).

### ***Estrategia didáctica***

Una estrategia didáctica es una secuencia de acciones o actividades estructuradas, adaptativas y graduales que llevan a la obtención de objetivo educativo predeterminado, específico y concreto; implica que se establezcan también las funciones de los agentes implicados, el maestro, los alumnos, y la contextualización del proceso (Zabala, 2000; Monereo, 1999; Sánchez, 2009; Torre, 2008; Coll, 2004, Estévez, 2002).

Las estrategias de enseñanza<sup>49</sup> tienen como propósito alcanzar un objetivo de aprendizaje por parte de los alumnos, porque indican los conocimientos y actividades que un profesor y un alumno necesitan realizar adquirir un conocimiento. Ahora bien, para que una estrategia de enseñanza pueda aplicarse, por un lado los profesores deben poseer el conocimiento teórico pedagógico para determinar y sistematizar una secuencia de actividades que cumpla con las características didácticas.<sup>50</sup> La labor del docente es orientar y proporcionar los medios al estudiante, para que active las operaciones mentales pertinentes mediante determinadas acciones que lo ayuden a comprender y después aplicar los diferentes tipos de conocimientos: factuales, declarativos, procedimentales, actitudinales (Coll, 2004; 136-139; Zavala, 2000; 39-45).

Por otro lado, el alumno sólo podrá aprender un conocimiento mediante la realización de actividades que lo conviertan en un participante activo, es decir, acciones que lo obliguen a pensar y a obtener resultados concretos de su trabajo.

El conjunto de actividades que determine el profesor, tanto para él como para el alumno, están función de qué se espera que aprendan los estudiantes.

Así también, cuando el profesor lleva a cabo la selección del proceso tiene en cuenta otras variables de la situación educativa, de las cuales sólo presentamos siete (Zabala, 2000; Monereo, 2004; Estévez, 2002; Torre, 2008):

- 1) Tipo de contenido de aprendizaje
- 2) Habilidades de los alumnos
- 3) Conocimientos previos de los alumnos
- 4) Nivel de adecuación de la tarea
- 5) Materiales que se emplearán

---

49 En este trabajo se utilizarán los términos estrategia de enseñanza y estrategia didáctica como sinónimos, ya que tanto el término didáctica como enseñanza caracterizan al término estrategia como un método para guiar la práctica del profesor al prescribir lo que debe hacer para lograr que sus alumnos aprendan (*Diccionario de psicología y pedagogía*, 2004).

50 Una secuencia didáctica de actividades debe ser lógica, las acciones deben estar relacionadas entre sí; gradual, van de lo simple a lo complejo; articulada, existe interdependencia entre ellas, y permitirán la obtención de un objetivo educativo en relación a un contenido concreto (Coll, 2004; 139).

6) Evaluación de los logros obtenidos

7) Método de enseñanza

Es importante que el docente en el momento de diseñar una estrategia didáctica no olvide determinar el sentido total de la secuencia y el lugar que tiene cada actividad, es decir, saber cómo se articulan y estructuran las acciones a realizar para saber qué otras actividades se deben prever o añadir (Zabala, 2000; 53).

La determinación de la secuencia de actividades dependerá de los conocimientos, las necesidades y habilidades cognitivas de los estudiantes en cada etapa del proceso de aprendizaje de la estrategia (Estévez, 2002; 94).

Toda estrategia didáctica debe presentar las características básicas (Zabala, 2000; 64-65) como las que a continuación se mencionan:

- Determina los conocimientos previos del alumno en relación a los nuevos contenidos de aprendizaje, esto quiere decir, que el alumno deberá llevar a cabo actividades que le permita saber al profesor qué conocimientos tiene el alumno sobre el tema.
- Plantea los contenidos de manera significativa y funcional para el estudiante, consiste en que el alumno debe primero construir el significado<sup>51</sup> o elaborar el concepto y después aplicarlo.
- Representa un reto abordable para el estudiante, es decir, que se considere sus competencias actuales y propicie su desarrollo. Esto conlleva a que los alumnos se enfrenten a una situación problema frente a la cual sean ellos mismos quienes propongan las soluciones, o bien, para comprobar su nivel de comprensión, los alumnos deben practicar actividades de ejercitación y aplicación.
- Propicia el conflicto cognitivo y promover la actividad mental del alumno necesaria para que establezca relaciones entre los nuevos contenidos y los conocimientos previos. Esta característica se refiere a que deben

---

51 De acuerdo al enfoque constructivista aprender consiste en construir o elaborar de manera personal los conocimientos que ya existen. Es este trabajo individual el que propicia que el estudiante desarrolle sus diferentes capacidades (Coll, 2004; 84).

plantearse actividades, en la lectura por ejemplo, donde se deba construir el significado del texto y aplicar posteriormente los conocimientos aprendidos tanto en contextos semejantes como en nuevos.

- Motiva. Una secuencia didáctica de actividades es motivadora cuando se relaciona con situaciones próximas a los intereses de los alumnos, así como fomentar su participación directa y constante.
- Ayuda al alumno a adquirir habilidades relacionadas con el aprender a aprender. La aportación de contenido procedimental consiste en proporcionar el seguimiento de unas actividades que ayudarán al estudiante a desarrollar acciones y conocimientos (conceptos) adquiridos para después aplicarlos a otras situaciones.

Algunos otros aspectos con que deben contar las actividades que pertenecen a un contenido procedimental son: que consideren competencias previas, se presenten mediante modelos, se expongan de manera clara y comprensible a los alumnos, sean funcionales, constituyan una representación global del proceso, incorporen la verbalización para explicarlas, consideren la reflexión sobre las acciones que se realizan, incluyan procesos de ejercitación o repetición suficiente progresiva y ordenada, se apliquen a diferentes contextos e incluyan la evaluación de lo que lograron hacer los alumnos con la ayuda del procedimiento, dicha evaluación puede ser inicial, formativa y sumativa (Coll, 2004; 91-95).

El conjunto de actividades permitirá que cada estudiante consiga los objetivos previstos en un grado determinado.

### ***Objetivo de la estrategia***

Con el diseño de nuestra estrategia proporcionamos una serie actividades, que conducen a la identificación, la comprensión y la interpretación de la tesis de un artículo de opinión periodístico. Los alumnos que ya están familiarizados con las

actividades que se proponen aprenderán a organizar y aplicar operaciones cognitivas para incrementar su nivel de comprensión del texto argumentativo.

El tipo de aprendizaje al que se está haciendo referencia es al de un conjunto de actividades, tanto operaciones cognitivas como prácticas, que el alumno debe realizar con el propósito de adquirir un contenido procedimental que está en función de objetivos concretos y pre establecidos (Ander-Egg, 1999).

El alumno primero identifica el referente al cual apela la información nueva que se le presenta y después la interpreta, esto es, utiliza sus conocimientos previos que están relacionados con dicha información para darle sentido, es decir, integra el significado de los datos que llegan del exterior con lo que ya conoce y con el contexto en el que aparecen y les da un nuevo significado (Coll, 2004; 78-80).

### ***Tipo de contenido de aprendizaje***

La estrategia didáctica para la comprensión del texto argumentativo que proponemos consiste en un proceso de organización y de aplicación de tres operaciones mentales como primer elemento de contenido: identificar, comprender e interpretar; las cuales, deberán aplicarse sobre el segundo elemento del contenido: el significado global del texto y la idea que constituye la tesis del artículo de opinión de periódico.

Lo que se enseñará a los alumnos es una estrategia y por ende se debe considerar como contenido procedimental (Zabala, 2000; 42), ya que se enseñará un conjunto secuenciado de acciones ordenadas y dirigidas a la consecución de un objetivo.

De manera concreta, este contenido procedimental se caracteriza de la siguiente manera:

- a) Es una secuencia de pasos
- b) Las acciones son de carácter cognitivo, por los procesos mentales que se emplearán, y práctico, porque el alumno deberá elaborar breves redacciones en las cuales materialice verbalmente los significados que ha elaborado en el pensamiento

- c) Es múltiple el número de acciones que interviene y son realizadas tanto por el profesor como por el alumno
- d) Es un procedimiento cuyo grado de predeterminación del orden secuencial o las acciones a llevar a cabo y la manera de organizarlas dependen de la situación en la que hay que aplicarlas, es decir, las actividades son susceptibles de ser modificadas (Estévez, 2002; Coll, 2004; Monereo, 1999).

Las estrategias didácticas de lectura implican la aplicación de operaciones cognitivas específicas y constituyen nuestro conocimiento procedimental sobre cómo se puede actuar para alcanzar un propósito durante una tarea cognitiva compleja,<sup>52</sup> en este caso, como lo es la comprensión del texto argumentativo. Por ello, algunas ventajas de la aplicación de estrategias en la lectura son las que en seguida se enunciarán (Serra, 2001; 37):

1. El lector puede darse una idea clara del significado global del texto y de las partes que lo constituyen. Dicha visión general le ayudará a tener una mejor comprensión de lo que lee y así podrá incorporar más fácilmente esa información a los conocimientos que ya posee.
2. Quien lee utilizando estrategias aprende a adecuar sus habilidades para comprender y dirigir y responsabilizarse de su lectura. Esto conlleva a incrementar su nivel de consciencia y atención para leer.
3. El lector ejercita el estar relacionando sus conocimientos con los contenidos que va conociendo mediante los textos.

---

52 Es compleja porque implica activación de diferentes procesos mentales: procesos de representación de la información, procesos de activación de conocimientos previos, procesos de construcción de significado, procesos de identificación de información específica, procesos de establecer relaciones semánticas entre las palabras de un mismo enunciado, procesos de conexión de las características del texto y el contexto al que este hace referencia, procesos de establecimiento de objetivos de lectura que permitan la comprensión del texto, por ejemplo (García Madruga, 1999; 98). La lectura es compleja también porque obliga al lector a asumir una posición activa ante el texto, lo cual quiere decir que quien lee deberá dirigir y regular su propia lectura, ya que los objetivos que busque alcanzar determinarán las acciones que lleve a cabo para conseguirlo (Solé, 2001; 23.)

## ***Habilidades cognitivas que se busca activar en los alumnos***

Autores como Estévez (2002; 96) y Cubo (2008; 24) emplean el término estrategia en el sentido de proceso cognitivo, en esta propuesta de enseñanza de lectura se ha elegido el término habilidad para designar las operaciones mentales que el alumno deberá activar y utilizar a lo largo de la secuencia de actividades planteadas como el camino que lo conducirá hacia una mejor comprensión de la tesis del artículo de opinión, porque de acuerdo con Monereo (1999; 18) el término habilidad significa la capacidad<sup>53</sup> que pueden expresarse de manera práctica en cualquier momento, porque ha sido desarrolladas a través del ejercicio (es decir, mediante el uso de procedimientos) y puede utilizarse tanto consciente como inconscientemente y de forma automática, mientras que, como se mencionó anteriormente, una estrategia hace referencia a un procedimiento, es decir, una manera de proceder o un plan de acción específica para conseguir un fin en un contexto dado, las habilidades que se espera que los alumnos aprendan aplicar en la lectura del artículo de opinión son: Identificar, comprender e interpretar.

## ***Conocimientos previos***

Los conocimientos previos son un conjunto de datos e información que ya tiene una persona en su pensamiento, es decir, son representaciones personales sobre la realidad que se almacenan en la mente (Coll, 2004; 48), una nueva idea que se construye sobre la realidad es resultado de la activación o rememoración de las ideas que ya conocemos y de modificar su significado a partir de la nueva información, es decir, se elaboran nuevos conocimientos de acuerdo con la relación que se realiza entre los nuevos datos que llegan del exterior y los saberes que se tienen; dicho conocimientos, se guardan en la memoria como unidades de información que mantenemos en el pensamiento y que se activan conscientemente cuando las necesitamos (Coll, 2004; 78).

---

<sup>53</sup> Aptitud que permiten a la persona que la posee realizar una actividad determinada (Martí, 2003).

Por lo anterior, autores como García (2006; 62), tipifican los conocimientos previos en cuatro formas, las cuales se muestran a continuación:

- a) Conocimientos lingüísticos de diversos tipos: conocimientos fonológicos, gramaticales y semánticos del lenguaje oral y escrito.
- b) Conocimientos generales sobre el mundo: por ejemplo, los relacionados con las intenciones de alguien que escribe un texto.
- c) Conocimientos sobre el contenido o tema específico que del que se habla en un escrito y el cual hace más accesible el procesamiento de la información.
- d) Conocimientos sobre la estructura y organización de los textos. Este tipo de conocimientos está estrechamente relacionado con la construcción de la macroestructura o tipo de texto: argumentativo, narrativo, descriptivo o expositivo.
- e) Conocimientos estratégicos y metacognitivos: consisten en la aplicación pertinente de estrategias para comprender lo que se le exige al alumno.

La importancia de los conocimientos previos radica en que para poder comprender lo que se lee es necesario establecer relaciones de significado entre aquello que ya se sabe y los conceptos nuevos, sin embargo, también es importante que sea corta la distancia entre lo que se lee y el conocimiento que se tenga del tema.

Los conocimientos previos hacen posible establecer relaciones entre las experiencias previas del lector y la información que aparece en el texto a lo largo de la lectura (Serra y Oller, 2001; 40).

Así, la información que ya se conoce es útil y accesible cuando se aplica de manera estratégica y consciente y se adapta a las condiciones de cada situación y se orientan a un objetivo (Monereo, 1999; 41).

### ***Nivel de adecuación de la tarea***

El nivel de adecuación lo debe ajustar el profesor para saber si la estrategia responde a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, si bien es cierto que los contenidos a enseñar ya están predeterminados en los programas de estudio, el profesor tiene que buscar métodos que se adecúen a la manera en que los alumnos puedan entender dichos contenidos y poder así alcanzar los objetivos de aprendizaje.

### ***Materiales que se emplearán***

Las características del material determinan el efecto cognitivo en el estudiante que los utilice porque los recursos didácticos pueden presentar la información de diferentes formas: visual, oral, escrita o icónico verbal. Para conocerla el alumno deberá valerse de sus sentidos y para comprenderla e interpretarla de los procesos de pensamiento como la observación, la clasificación y el análisis.

El contenido del material adquiere sentido cuando aplicamos nuestros conocimientos previos para reconocer de qué tema o parte de la realidad está hablando y después trasladamos ese mismo contenido a una nueva situación; es decir, cuando lo aplicamos para explicar o resolver un problema y como los objetivos de aprendizaje consisten en la adquisición de los diferentes tipos de conocimiento (factual, procedimental, actitudinal) y desarrollo de las habilidades cognitivas que permitan dicha adquisición, debido a ello los estudiantes deben aplicar todo lo que saben hacer y conocen para acceder a la realidad de la cual se les está hablando y transmitiendo en los materiales didácticos.

Así también, los materiales funcionan como herramientas de evaluación porque son útiles para corroborar la comprensión y asimilación de conceptos y procedimientos, lo importante de su empleo es tener claro por qué y para qué se utilizan; en términos generales, pueden servir de apoyo, refuerzo o explicación, para ampliar o complementar la información, para organizar inicialmente las actividades o para hacer una síntesis al final, también pueden funcionar como sustitutos de información oral, pero deben ser cuidadosamente elaborados y tener

en cuenta las dudas que puedan surgir a un estudiante que no cuente con otra guía más que el material para alcanzar sus objetivos de aprendizaje.

### ***Evaluación del aprendizaje***

Por un lado, cuando el contenido que se analizará implica operaciones cognitivas, el sistema de evaluación debe tener en cuenta el desarrollo o progreso conceptual, procedimental y afectivo y evaluar de manera continua con intención formativa, para lograr esto deben existir algunas condiciones especificar con precisión el conjunto de operaciones<sup>54</sup> cognitivas a evaluar; mencionar el contexto en el que se realizará la evaluación; establecer criterios de evaluación consistentes con el modelo y la habilidad que se desea evaluar y determinar técnicas de evaluación, por ejemplo: diario del profesor, observación de clase o coloquios abiertos (Estévez, 2002; 129-130).

Por otro lado, la evaluación de un proceso consiste en el análisis del procedimiento que ha seguido el alumno, por ello, es un informe global de la trayectoria que ha seguido el estudiante y los errores u obstáculos que han surgido en la estrategia o en el método de enseñanza (Zabala, 2000; 208), con base en este conocimiento, se toman previsiones para realizar las modificaciones pertinentes. El conocimiento de los resultados obtenidos se designa con el término evaluación final.

Las aportaciones de los resultados consiste en que permiten modificar el proceso de enseñanza y aprendizaje mediante correcciones a la ejecución tanto del profesor como de los alumnos (Zabala, 2000; 225).

La evaluación de los procedimientos debe realizarse teniendo como fundamento el nivel de progreso por parte del estudiante respecto al dominio de la técnica o estrategia (Estévez, 2002; 127), debido a lo anterior, para definir si se ha logrado propiciar una situación de aprendizaje de un contenido procedimental se

---

54 Cabe mencionar que originalmente la autora emplea el término estrategias, sin embargo como se mencionó en líneas anteriores en este trabajo se utilizarán el término operación o habilidad para hacer referencia a los procesos de pensamiento.

determina qué tanto se domina dicho proceso de manera práctica o hasta qué punto sabe llevar a cabo una acción y las dificultades de su ejecución, tal determinación se puede llevar a cabo mediante actividades en las que se deba utilizar el procedimiento porque el aprendizaje de una acción exige la realización de la misma (Zabala, 2005; 216; Coll, 2004; 138).

Las actividades que tienen por objetivo corroborar la comprensión de lo que se lee, lo cual implica principalmente procesos mentales, son aquellas en las que el alumno debe escribir, ya que mediante la materialización verbal expresa lo que ha pensado.

la escritura es otro proceso instrumento que fomenta la reflexión. Al tener que formular por escrito las impresiones que le suscita un texto, el lector se ve obligado a concretarlas y a definir las para que puedan ser comprendidas por otras personas. Las anotaciones de estas impresiones y su formato pueden variar: resúmenes, esquemas, preguntas específicas, un diario de lectura provisional, en el que el lector vierte a chorro las sensaciones (percepciones individuales) que le suscita un escrito, o un comentario más tradicional (Cassany, 2006; 77).

Escribir significa tener que elaborar el contenido de lo que se expresará, dicho de otra manera, se debe construir y definir las ideas en las que el alumno integre y relacione la información proporcionada en el texto con los conocimientos que ya se tienen. La elaboración de una idea requiere de procedimientos de parafraseo, representación mental, identificación de palabras claves, elaboración de inferencias, analogías, redes semánticas, mapas conceptuales y uso de estructuras textuales (Padilla, 2010; 74).

## ***Método de enseñanza***

### **Definición**

El método de enseñanza es el término para designar el diseño y aplicación de un procedimiento operativo, es decir, que ha sido elaborado por alguien, y que está conformado por actividades deliberadamente orientadas a alcanzar objetivos, tanto de enseñanza, como de aprendizaje (Ander-Egg, 1999). El método es el

modo como se selecciona, ordena y aplican las actividades para que los alumnos alcancen los objetivos pretendidos (Torre, 2008; 104).

Un procedimiento de enseñanza debe mantener ciertas características pedagógicas y dentro de estas se menciona que un método debe proponer una manera de actuar congruente, debe estar en función del objetivo a alcanzar y de las aptitudes de los alumnos; debe ser gradual, es necesario que inicie por acciones sencillas y poco a poco se intensifique su nivel de complejidad y debe ser eficiente, permitir obtener un logro de manera concreta para acceder al conocimiento de la realidad.

En términos generales, un método de enseñanza es la ordenación y sistematización de un conjunto de procedimientos que tiene como propósito permitirle al alumno desarrollar el proceso de aprendizaje (Ander-Egg, 1999).

Cabe recordar que el contenido de enseñanza de la estrategia que se propone en este trabajo es de carácter procesual: una estrategia didáctica que tiene por objetivo la aplicación de habilidades cognitivas en la lectura del artículo de opinión de periódico que permitan extraer su idea central: la tesis. Así pues, para enseñar un contenido procedimental, es decir, para presentar la información a manera de procedimiento es necesario considerar los siguientes criterios (Coll, 2004; 88-90), el profesor debe:

1. Explicitar las instrucciones que guíen el proceso de realización. Estas instrucciones deben estar integradas de manera lógica, clara y significativa para los alumnos.
2. Permitir que el alumno actúe para ensayar el procedimiento y se ayude de esquemas, imágenes y objetivos reales.
3. Propiciar que el estudiante aplique el proceso en situaciones tanto semejantes como diferentes a la mostrada y ensayada, con el objetivo de ejercitar la práctica.
4. Pedir que se utilice el discurso oral en actividades realizadas en equipo.
5. Diseñar actividades de evaluación para observar de manera controlada los logros del aprendizaje y que contribuyan a modificar, tanto la estrategia, como el método de enseñanza.

De manera concreta, la enseñanza de la estrategia didáctica de lectura permitirá a los alumnos obtener resultados más cercanos a las necesidades de aprendizaje en contextos reales de aprendizaje que impliquen el empleo de operaciones del pensamiento y preferentemente en diversas asignaturas,. Además, la enseñanza de los procedimientos de lectura dependerán del texto en concreto y de los objetivos específicos de lectura (Serra y Oller, 2001; 42).

Los contenidos procedimentales se aprenden a partir de modelos de expertos, personas que conocen el proceso, y la puesta en práctica de las acciones que componen el procedimiento o estrategia es el punto de partida.

Existen tres condiciones fundamentales para poder aprender este tipo de contenidos.

- a) Ejercitación múltiple: es un factor indispensable para la adquisición del dominio competente, desarrollo de una habilidad, o saber hacer. Un procedimiento debe llevarse a cabo las veces que sea necesario para que se llegue a dominar, es decir, se necesita ejercitar varias veces las acciones o pasos de dicho contenido de aprendizaje.
- b) Reflexión sobre la actividad: refiere a analizar las acciones que se realizan, lo cual, permite incrementar la conciencia de la forma en que se actúa. Se reflexiona sobre la manera de llevar a cabo un procedimiento y sobre cuáles son las condiciones de su aplicación. Es necesario conocer las claves, o partes más importantes, del contenido para poder mejorar su empleo y dichas claves son los pasos imprescindibles que no pueden dejar de hacerse para obtener un resultado concreto y completo.

Es importante tomar conciencia de los diferentes pasos a seguir en la lectura de un texto, para desarrollar conductas mentales que permitan organizar, diferenciar e interpretar su contenido, lo cual es un precedente necesario para dar lugar a la construcción de un nuevo discurso derivado de la suma de la información del texto y la visión, el conocimiento y la experiencia del lector (Núñez, 2010; 329).

Para medir el nivel de actuación es necesario contar con instrumentos que permitan determinar qué tanto se ejecutó el procedimiento de manera que se alcanzaron los objetivos que se buscaban.

- c) Aplicación en contextos diferenciados: Esto indica que la secuencia de acciones del procedimiento se apliquen en diferentes situaciones.

El aprendizaje de la aplicación de habilidades cognitivas se realiza de una mejor forma mediante la imitación, porque se observa primero cómo se utilizan y así se va familiarizando con la organización y presentación (Estévez, 2002; 113).

### ***Método de enseñanza: Modelamiento***

## **Un método para la lectura**

Existe una variedad de métodos de enseñanza de las cuales se ha elegido el Modelamiento porque presenta las características que se mencionarán en este apartado.

El método Modelamiento está conformado por tres etapas: en la primera el profesor es quien presenta el proceso que se deberá adquirir; en la segunda los alumnos realizan el mismo procedimiento que el profesor les presentó y ayudados de su orientación y en la tercera los alumnos llevan a cabo la misma tarea, pero asumen la responsabilidad de realizarla de manera independiente.

De acuerdo con Jesús Alonso Tapia (2005) y a su propuesta de comprensión lectora ésta se define como una actividad mental compleja conformada por otras habilidades cognitivas como la identificación, el análisis, la comparación, la interpretación, por ejemplo. Estas operaciones son acciones que se llevan cabo en el pensamiento y su desarrollo y aplicación debe realizarse de manera procesual, porque conforman una actividad compleja, primero se debe trabajar progresivamente con ellas.

El Modelamiento es una forma de sistematización de la enseñanza de la lectura para darle sentido al contenido de los textos y leer sistemáticamente implica la selección de actividades concretas, pertinentes y prácticas.

Cuando se habla de sistematizar la acción de leer generalmente se habla de estructurar esta acción en función de un objetivo concreto, se requiere de actividades que estén relacionadas de manera interdependiente, progresiva y que obliguen al lector a estar interactuando con el texto. Una forma de participar dialógica y activamente en la lectura consiste en establecer metas previas a la misma y buscar en el texto las respuestas para cumplirlas.

El método de Modelamiento al que hacemos referencia es una propuesta de instrucción que puede trabajar textos con diferente contenido temático, pues la esencia de este método es resaltar el trabajo organizado en etapas, series de actividades y obtención de resultados concretos.

Debido a lo anterior, el método atiende al establecimiento de los objetivos de lectura que se pretenden alcanzar y la serie de actividades que se proponen para lograrlo, así como en su ejecución y en si se obtienen o no las metas propuestas. Debido a ello, dependiendo del producto derivado del proceso aplicado se implementan modificaciones al procedimiento.

El procedimiento de enseñanza que aplicaremos ayudará al alumno a aprender a leer más allá de la decodificación del código escrito, pues el estudiante tiene que hacerse consciente de lo que está haciendo y lo que está logrando con eso que lleva a cabo; de relacionar el objetivo de lectura con las actividades que le ayudan a alcanzarlo; de identificar las dificultades que se van presentando para que llegue a los aprendizajes esperados. Su participación es la que determinará qué comprende de lo que se dice en el texto y si eso puede explicarlo con sus propias palabras (Solé, 2001; 25).

El Modelamiento implica enseñar directa y explícitamente qué es lo que se espera que los alumnos aprendan y esto hace más claro qué resultados deben buscar los alumnos y qué proceso deben aplicar para obtenerlos. Esto conlleva a realizar acciones concretas y específicas a lo largo del trabajo de lectura, porque ya están establecidos los objetivos de la misma (Aebli, 2002; 65).

Mediante los modelos de comportamiento se logra que los alumnos focalicen su atención hacia puntos importantes del proceso, los cuales han sido determinados por el profesor y con ello llevan a cabo acciones que por ellos mismos no siempre hacen (Aebli, 2002; 66); los estudiantes ya están familiarizados con esta manera en que se les enseña, pues desde niños aprenden por imitación: los padres les muestran cómo se hacen las cosas mientras ellos observan y practican el modo de realizarlo. Por ejemplo, a un niño se le muestra cómo pronunciar palabras o cómo utilizar el tenedor (Aebli, 2002; 63).

La forma más directa de enseñar habilidades y técnicas de trabajo es la demostración y la consecutiva imitación (Aebli, 2002; 63), porque el alumno primero debe conocer eso que va a aprender y la primera de etapa consiste en la presentación del contenido y después debe llevar a cabo eso que le fue mostrado. Se opta por los programas de tipo procesual cuando se busca desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes a través de la integración del conocimiento formal del lenguaje y el instrumental y adoptan una perspectiva cognitiva (Lomas, El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua).

1. La estrategia didáctica para la comprensión del artículo de opinión periodístico forma parte del contenido del programa de estudio del tercer semestre de la Escuela Colegio de Ciencias y Humanidades. De manera concreta, la estrategia se aplicará en la asignatura de Taller de lectura y redacción e iniciación a la investigación documental.

Esta asignatura se trabaja bajo la modalidad de taller, en el cual el profesor no está en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que su intervención consiste en proponer actividades de aprendizaje acordes con las necesidades de los alumnos, orientar el trabajo y propiciar la participación y el diálogo. El taller es un espacio de comunicación en donde se privilegia los intercambios entre los participantes.

## **Definición del método**

La forma de enseñar mediante la demostración (Aebli, 2002; 67) o modelamiento (Pereda, 2001; 72) o modelaje (Núñez, 2010; 46) o modelado (García, 2006; 220) consiste en que el profesor muestra cómo se utiliza una estrategia determinada frente al estudiante. En la estrategia didáctica para la comprensión de la lectura, el profesor ejemplifica qué es lo que se quiere obtener de la misma. Dicha ejemplificación puede hacerse de tres formas (Pereda, 2001; 72 Núñez, 2010; 47):

1. El profesor presenta el producto final del ejercicio, ya sea con un cuestionario, un acordeón, unas fichas, un objeto construido a partir de un instructivo, etc. Posteriormente, el profesor debe dar la explicación de cómo se logró producir el resultado.
2. El docente lleva a cabo la demostración en tiempo real y valiéndose de la ejecución directa del procedimiento y de explicaciones verbales. Los alumnos copian la manera en que el profesor va obteniendo los resultados planteados en el objetivo de lectura.
3. Mediante el trabajo interactivo entre compañeros: los estudiantes trabajan en equipos para llevar a cabo los ejercicios y dialogan durante su realización para obtener las metas planteadas.

La segunda forma en que se puede llevar a cabo el Modelamiento en la enseñanza de habilidades de comprensión lectora también se denomina instrucción o enseñanza directa y consiste en cinco fases (Baumann, 1990; 115; Estévez, 2002; 116; García, 2006; 190):

La primera fase es la introducción. En ella se mencionan los objetivos de la tarea y por qué es útil el proceso a seguir.

La segunda fase es el ejemplo. Aquí se presenta o describe la tarea utilizando un texto para que los alumnos conozcan qué tienen que aprender.

La tercera fase es la enseñanza directa. El profesor realiza la tarea y explica verbalmente qué va haciendo y menciona con qué habilidad y contenido se está trabajando.

La cuarta fase es la aplicación dirigida o práctica guiada por el profesor. En ella los estudiantes practican las actividades que realizó previamente el profesor, pero

bajo el control y la guía del mismo, quien, de acuerdo a lo que considere necesario, repite las acciones de la fase anterior.

Finalmente, está la práctica individual. Los alumnos llevan a cabo nuevamente las actividades pero de manera independiente y con un texto diferente al de las dos fases anteriores.

El método de enseñanza Modelamiento propone que existe una relación causal entre las indicaciones dadas en la enseñanza y los resultados que obtendrán los alumnos, es decir, si el profesor muestra y sigue una serie ordenada de pasos, entonces el estudiante los observará, aplicará y aprenderá.

Se tomó en cuenta la propuesta de Hans Aebli, explicada en su libro titulado *Doce formas básicas de enseñar. Una didáctica basada en la psicología*, para definir en qué consiste el método de enseñanza de modelamiento porque él menciona explícitamente los factores y las condiciones que no pueden faltar en una demostración y los procesos psicológicos.

Para terminar de definir en qué consiste el método Modelamiento se mencionarán dos elementos que son muy importantes: la parte psicológica y la parte didáctica. La primera explica qué sucede en el estudiante que observa al profesor mientras este realiza la actividad. La segunda está conformada por tres rubros: las reglas que debe seguir el profesor, las reglas que debe seguir el alumno y qué implica el aprender a partir del resultado de actos observados.

En los siguientes apartados se hablará más detalladamente de los incisos mencionados.

***¿Qué sucede en el estudiante que observa al profesor mientras este realiza la actividad?***

El alumno que observa al maestro realizar la acción, también realiza la acción pero interiormente: imita interiormente. Sin embargo, existen diversos grados en cuanto a seguir la práctica de la actividad, ya que en un extremo está el estudiante que simplemente “ve” la acción sin participar en ella y en el otro, está el alumno que la sigue atentamente y esto lo sabemos porque manifiesta exteriormente la acción interior. Por ejemplo, los espectadores de algún acontecimiento deportivo

suelen mover alguna parte del cuerpo cuando el ejecutante de la acción la está llevando a cabo, pues ellos también realizan mentalmente la misma acción que el ejecutante.

El método de enseñanza del Modelamiento parte de la siguiente idea: es en la percepción donde la imitación interior de la actividad observada ya se lleva a cabo y después se puede ensayar dicha actividad exteriormente y de manera autónoma. Esto se debe a que una condición necesaria para que se produzca una representación de la realidad exterior es que exista contacto sensorial, es decir por medio de los sentidos, con los objetos de la realidad. La presencia observable del objeto es una forma de dicho contacto y le permite al alumno formarse una representación de eso que ve de manera directa. Sin embargo, cuando se trata de imitar interiormente una acción, esta imitación no es idéntica a la acción modelo.

Percibir conlleva a la realización o construcción interior simultánea de las actividades complejas que se observan, es decir, implica la reproducción mental del proceso de producción. Obtener un resultado a partir de una realización mental concomitante significa que se ha captado el proceso, es decir, que se ha incorporado a los conocimientos que ya se poseen.

Como parte del proceso de percepción se da lugar al proceso de asimilación o captación, y este consiste en que quien observa aplica a la tarea que está viendo sus esquemas de acción, operaciones mentales, sus conocimientos conceptuales, etc., en esencia, los conocimientos que ya posea quien observa y que estén relacionados, directa o indirectamente, con dicha tarea o proceso. El poder representar una actividad en la mente lo más parecida al modelo exterior implica emplear conocimientos que ya sean parte de quien observa y que aporten algo para la reconstrucción interna.

Un alumno que posee la representación mental de un objeto o tarea, es decir, que se apropia de ella, es quien la ha aprendido.

Los actos complejos deben dividirse en actos parciales y estar todos orientados hacia una finalidad. En cuanto a los actos parciales, estos son realizados interiormente por quien observa y por quien debe identificar cuáles son las interrelaciones que guardan todas las acciones y que las integran en una totalidad,

aunque estén distribuidas en varias fases de la operación. Por ello, la observación también debe incluir un análisis del proceso.

***Aprender a partir del resultado  
de actos observados***

Mientras se observa al profesor realizar una actividad<sup>55</sup> se percibe la acción y el resultado de la misma. Por ejemplo, cuando un maestro está enseñando a los estudiantes a escribir y lo hace en el pizarrón, los alumnos han observado tanto los trazos, como la letra que se ha dibujado y su sonido pronunciado. Cuando los alumnos tienen una clara idea de qué resultado deben obtener de su acción, esto lo ayuda en el momento de la ejecución, porque por una parte intentará imitar las mismas acciones que observó, lo cual lo obligará a fijarse en lo que hace y cómo lo hace, y por otro, buscará lograr el mismo resultado. En este último, caso primero actúa sin fijarse en qué hace y sólo ve el resultado obtenido, pero si se equivoca desconocerá qué parte de su acción no está bien y qué es lo que ha propiciado el error en el resultado. Hasta que no se dé cuenta de qué propicia el hecho de que se equivoque, no podrá mejorar lo que hace y conseguir el resultado esperado.

Entender qué resultado debe buscar es importante porque el estudiante sabrá qué tiene que lograr y aunque no esté familiarizado con todas las acciones que realizó el profesor durante el proceso, podrá apelar a lo que él ya conoce para tratar de obtener el mismo resultado.

---

55 *Una actividad es una acción constructiva. Produce un resultado, una nueva situación, que por una parte es exterior y concreta y que existe por otra parte, en la mente del que actúa, pues toma, mentalmente, posesión del resultado. (Aebli, 2002; 45).*

## **Reglas<sup>56</sup> de la demostración**

Hans Aebli propone una serie de reglas que el profesor debe tener en cuenta a lo largo de las actividades que le correspondan realizar a él durante la demostración del proceso. A continuación se mencionan las que se han considerado más importantes.

1. Cuando se muestre algo, se debe procurar que los alumnos pongan atención.<sup>57</sup> Al principio de una demostración la atención del estudiante es mínima porque no encuentra importancia en lo que hace el profesor y cómo esto permitirá alcanzar objetivos de aprendizaje propuestos. La atención es un factor indispensable para el aprendizaje, porque en la observación se iniciará el proceso de asimilación<sup>58</sup> de la tarea.
2. El docente debe mostrar al estudiante una representación clara y exacta del objetivo de aprendizaje que se busca alcanzar. Si es necesario debe utilizar ejemplos concretos y para comprobar que los alumnos comprendieron la finalidad de la tarea debe pedir que ellos mismos la mencionen.
3. Mostrar despacio, de modo claro y repetidamente. El alumno realiza simultánea e interiormente la actividad que se le muestra y con ello aprende. Hay ocasiones en que un estudiante inmediatamente después de la demostración puede hacer la actividad exteriormente, pero hay veces que si no entiende una etapa o paso, entonces no comprenderá el resto del proceso. Por ello, también es importante que el profesor tenga una disposición espacial adecuada de la clase, es decir, que acomode a los

---

56 Este término se utiliza en el sentido de acciones obligatorias que tiene que hacer el profesor.

57 *Concentración selectiva de la actividad mental, implica un aumento de eficiencia sobre un sector determinado y la inhibición de actividades concurrentes. La atención puede ser interna o externa según se centre sobre un estado interior del sujeto o un objeto exterior (Ander-Egg, 1999).*

58 *En términos psicológicos (...) es el proceso por el cual el sujeto interpreta la información que proviene del medio y la hace parte de su conocimiento al incorporarla a sus estructuras disponibles (Ander-Egg, 1999).*

estudiantes de manera que todos puedan observar claramente su demostración.

4. Señalar lo esencial mediante comentarios. La observación de una actividad debe estar dirigida por indicaciones verbales, que orienten la atención hacia los puntos en los que queremos que se fijen. Dichos puntos no siempre son evidentes para el estudiante y por eso deben ser señalados por el docente. El comentario oral sirve para orientar la atención hacia rasgos esenciales de la actividad, para organizar el proceso y ayudar a que lo recuerden.
5. Dividir en partes los procesos complejos y denominarlos. Un proceso es una unidad compleja que está constituida por una secuencia de pasos organizados de manera lógica y gradual. Para aprenderlos es necesario que el estudiante ponga atención, comprenda la relación entre cada paso y memorice el conjunto de acciones y fases que se deben realizar para completar todo el procedimiento. Algunas condiciones en relación a la presentación del proceso que intervienen en su aprendizaje son:
  - 5.1. Mostrar en términos generales en qué consiste todo el proceso y cuál es el objetivo que se busca alcanzar.
  - 5.2. Explicitar cómo un objetivo general está compuesto por objetivos específicos que se pueden ir cumpliendo progresivamente hasta haber llegado a conformar el objetivo general.
  - 5.3. Organizar las acciones a realizar a partir de su interdependencia, es decir, de hacer ver cómo una acción es condición necesaria para que la siguiente pueda darse. Es importante ver que cada actividad es una unidad funcional y necesaria de la que le sigue.
  - 5.4. Ordena en fases las acciones correspondientes a cada objetivo específico, para que puedan distinguirse unas de otras y saber con qué elementos, por parte del estudiante, el profesor o el material didáctico, será indispensable contar para su ejecución. Además esto ayuda a su retención.
  - 5.5. Nombrar las secciones de la demostración permite diferenciar y ordenar el conjunto de acciones. Esta diferenciación y ordenación ayudan a la imitación interior. Así, cuando el estudiante realiza por su cuenta la tarea,

en ocasiones, se repite a sí mismo qué es lo que tiene que hacer y esto le facilita completar toda la secuencia de actividades.

6. Recomendar a los estudiantes que se digan a sí mismos aquello que vayan haciendo cuando se trate de una actividad compleja, porque la formulación verbal permite una repetición mental de lo visto en la demostración previa a la realización externa por uno mismo y, dicha repetición mental,
7. El profesor debe situarse frente a los alumnos, y a su vez, los alumnos deben situarse en un lugar conveniente de manera que todos puedan ver bien la demostración y que el profesor los pueda ver a todos. Así, los alumnos deben estar colocados de tal forma que cada uno pueda ver bien lo que se le está mostrando y que el profesor pueda observarlos a ellos tanto de manera grupal como individual cuando tengan que hacer los ejercicios por su parte.
8. Mostrar al alumno cómo puede comprobar por sí mismo el resultado de su actividad. Por ello, se le debe brindar al alumno una representación de la meta a alcanzar, para controlar el resultado de su trabajo. Esta orientación puede hacerse de dos maneras: dándole a conocer frecuentes y posibles resultados erróneos, o bien, induciéndolo a que compare continuamente su propio trabajo con los resultados dados en la demostración.
9. Señalar los errores que surgen durante la ejecución por parte del alumno y orientarlos en la manera como podrán corregirlos.
10. Revisar el trabajo antes de entregarlo al profesor.

### ***Reglas del ejercicio imitativo***

Una vez realizada la demostración por parte del profesor, como siguiente paso del proceso educativo está el que los alumnos ejecuten, de manera inmediata, la misma acción dada por profesor. Algunos de los aspectos que se deben tener en cuenta al momento de dicha práctica por parte de los estudiantes se mencionarán en este apartado.

El estudiante imita el procedimiento que el docente le presentó, valiéndose de la representación que él mismo observó de la demostración del docente, ya sea de manera grupal y guiada o individual e independiente.

Después de que el profesor mostró la tarea les corresponde a los alumnos llevarla a cabo; el docente organizará al grupo y dirigirá el ejercicio como actividad en común o en equipos. El profesor debe observar atentamente a los alumnos durante la realización de las actividades y los orientará a resolver dudas y dificultades que se presenten, no sin hacerles ver que deben poner atención y cumplir con todas las actividades. Los errores que se presenten en varios alumnos deben discutirse en grupo y rectificarse, si es necesario; el profesor repetirá nuevamente los pasos del proceso despejar las dudas de los alumnos.

La interrupción de las actividades que realicen en el aula para aclarar dudas implica que todos los alumnos atiendan a las indicaciones del profesor, porque sólo cuando todos están atentos el profesor debe iniciar su intervención.

Organizar el trabajo en grupos permite que los alumnos sean autónomos para realizar la tarea y, son ellos, quienes se convierten en los protagonistas; con esta actividad se les brinda la oportunidad de participar, ya que cada miembro cumple con una función y debe contribuir en la ejecución de la tarea; también, se da paso a la ayuda mutua cuando hay dudas, el aprendizaje se realiza entre miembros de la misma edad y se pueden hablar en términos más accesibles.

En las reglas de proceso imitativo no puede faltar una finalidad definida de la tarea, es decir, se debe tener claro qué se busca lograr, tener un plan de actividades a realizar para llegar a un objetivo concreto y verificar en qué nivel los alumnos lo han alcanzado.

Después de que el alumno lleva a cabo la tarea en equipo, el siguiente paso del proceso de enseñanza Modelamiento es que el estudiante realice la tarea de manera individual y sin guía del profesor.

El hecho de que exista dos momentos de práctica de la tarea por parte de los alumnos se debe a que el ejercicio de repetir una acción significa que se memorizará. Llevar a cabo varias veces una actividad sirve para automatizar cursos de pensamiento y de práctica. Además, si las repeticiones están

distribuidas son más eficaces que si se acumulan; y las realizaciones correctas aumentan la posibilidad de aprendizaje, mientras que las incorrectas; la disminuyen porque distraen la atención de lo que se necesita hacer hacia lo que se ha hecho mal. Así, los errores deben ser corregidos por el estudiante, ya que corregir la práctica implica aplicar el proceso mental pertinente.

Un alumno puede demostrar de dos maneras que puede representar la imagen mental de un objeto, un concepto o una idea: reconociéndolo después de habérselo presentado, o bien, representándolo gráficamente. La finalidad de reproducir esa representación es para asegurarse que la ha aprendido; se advertirá el grado de consolidación de una acción cuando el estudiante sea capaz de reproducirla.

Existen medidas que pueden expresar el grado de consolidación de un aprendizaje, por ejemplo, hay resultados que se pueden medir evaluando el grado de aproximación a una norma cualitativa previamente dada. También, en el caso de la memorización de elementos aislados, se comprobará en qué porcentaje de casos se logra la respuesta. O bien, midiendo la frecuencia o la probabilidad cuando veamos la proporción entre respuestas correctas, erróneas o no producidas.

Cuando un alumno no cuente con los conocimientos necesarios para resolver los ejercicios, el docente deberá proporcionarle dichos saberes; dependiendo del tipo de conocimiento que requiera el profesor puede explicarles oral y directamente; mediante textos escritos (resúmenes, esquemas, ejemplos) o mediante material icónico-verbal o visual (pinturas, fotografías, dibujos, videos).

### ***Una forma de presentar las estrategias didácticas: Carta descriptiva***

La carta descriptiva es un documento en el que el profesor indica, con la mayor precisión posible, las etapas del proceso educativo sistematizado: planeación, realización y evaluación. De esta manera se describen los propósitos del curso o la clase, la forma en que se trabajará para alcanzar dichas metas y los criterios y medios a emplear para corroborar los objetivos alcanzados.

La carta descriptiva es una forma de sistematizar explícitamente los objetivos de aprendizaje y poner énfasis en lo que el alumno debe lograr y no lo que el profesor debe hacer. Así, se da a conocer al estudiante, desde el inicio del curso y la clase, el contenido que deberá aprender.

Con lo anterior, se propiciará que el alumno tenga una idea general de los temas a estudiar, si son o no de su interés dichos temas y si posee o no conocimientos previos que le ayuden a entenderlos; la carta descriptiva es una referencia para determinar lo que el alumno debe saber hacer y los conocimientos que debe poseer.

### **Propuesta de Antonio Gagó**

El modelo que propone Antonio Gagó (2010), presentado en su libro *Elaboración de Cartas descriptivas. Guía para preparar el programa de un curso*, establece que una carta descriptiva:

1. Proporcione datos para la identificación clara y directa del curso y la asignatura.
2. Enuncie los objetivos de aprendizaje en tres grados de generalidad: generales, terminales y específicos. Deben obedecer a una secuencia lógica y progresiva.
3. Determine el contenido temático que está implícito en esos fines.
4. Mencione la metodología de enseñanza
5. Proporciones criterios de evaluación del aprendizaje.
6. Indique las condiciones en que se impartirá el curso.

## Secciones que conforman una carta descriptiva<sup>59</sup>

De acuerdo con este mismo autor (2010; 25) una carta descriptiva debe conformarse de las siguientes secciones:

1. Datos para la identificación: nombre y clave de la asignatura, tipo de curso (ordinario o extraordinario); escuela, facultad o centro en que se imparte; carrera, ciclo o grado del plan de estudios en el que se impartirá; información relativa al número de horas de que constará el curso o la clase y distribución de esas horas.
2. Propósitos generales: Es necesario elegir, especificar y delimitar el alcance de lo que se aprenderá porque ninguna disciplina tiene organizado su contenido de manera que pueda identificarse cómo está estructurado en temas y subtemas ni cuáles son los límites de su contenido temático. Los propósitos generales son los enunciados donde se mencionan las finalidades más generales que tiene todo el curso, es decir, todo lo que se verá en una asignatura, o toda la estrategia.
3. Objetivos terminales: Los objetivos que son útiles son aquellos que señalan el desempeño que al término del curso mostrará el alumno. La carta descriptiva no necesariamente debe mencionar los objetivos institucionales, aunque sí debe haber congruencia entre estos últimos y los terminales. En los objetivos terminales se indica lo que el alumno podrá hacer al final de todas las actividades, es decir, el aprendizaje mínimo que se pretende lograr; se expresa la conducta que los estudiantes serán capaces de

---

<sup>59</sup> La última sección es *Elementos de operación: disposiciones generales, inventario de recursos, costo, procedimiento de revisión y cronograma* (Gagó, 2010; 38-39). Esta última parte está dirigida a las cartas descriptivas de cursos correspondientes a una asignatura y se refiere a la disposición que hay por parte de la institución para proporcionar el apoyo material y de inmobiliario para que pueda llevarse a la práctica todo lo que se propone en ellas. Por el contrario, la carta descriptiva de este trabajo es sobre una estrategia que ya está inscrita en un programa de estudios determinado y dentro del proceso para diseñarla ya se han tenido en cuenta los recursos con que se cuenta para su aplicación. Debido a que ya existen recursos predeterminados para llevar a cabo la estrategia, no es necesario contemplarlos nuevamente y por ello la sección *Elementos de operación* no se incluirá en la carta descriptiva de la estrategia que se propone en este trabajo.

realizar una vez concluido el curso o la clase. A partir de estos objetivos se pueden obtener indicadores que permiten delimitar el contenido temático y redactar los objetivos específicos necesarios, esto lo convierte en el punto de partida de la organización de la actividad docente.

4. Contenido temático: los temas y subtemas son el conjunto de conocimientos dentro de los cuales se circunscribirán los objetivos terminales. Además, en cada tema deberá precisarse el aprendizaje que se espera logre el alumno. Los temas, implícitamente, hacen referencia al tipo y cantidad de información con los que se debe trabajar.
5. Objetivos específicos de aprendizaje: Los objetivos especifican los aprendizajes particulares y sucesivos cuya suma posibilita el desempeño terminal. Deben estar relacionados lógicamente y pedagógicamente. Consisten en enunciados en los que se expresa con claridad y precisión el aprendizaje que han de alcanzar los alumnos. La suma de estos objetivos da como resultado el logro de la meta terminal. Para redactarlos es necesario tener en cuenta los siguientes aspectos: Identificar la conducta observable a la cual conducirá el objetivo, es decir, especificar la actividad que reflejará que el alumno ha alcanzado el objetivo; describir las condiciones bajo las cuales se espera se realice; describir cómo debe actuar el alumno para considerar que su rendimiento es el adecuado.

No es necesario que cada objetivo tenga estas tres características, pero su selección debe considerar que estén relacionados de manera progresiva, es decir, que se vaya de lo simple a lo complejo y así llegar al objetivo terminal. En general, a cada objetivo terminal le corresponden varios objetivos específicos y varios temas.

El tiempo destinado a alcanzar cada objetivo terminal varía de acuerdo al desempeño de los alumnos, no obstante podría hacerse un cálculo del tiempo que se requiere para lograrlas propuestas, teniendo en cuenta el tipo de aprendizaje, el procedimiento que se deberá seguir para alcanzar los objetivos, los recursos con los que se cuenta y las características de los alumnos.

6. Experiencias<sup>60</sup> de aprendizaje: en el modelo de Antonio Gagó, se incluyen las actividades tanto del alumno como del profesor. Indican cómo se lograrán alcanzar los objetivos de aprendizaje, ya que son las acciones que permitirán el desarrollo de las actividades educativas que conducirán al cumplimiento de la meta. Para alcanzar un propósito se pueden designar una o varias actividades y se seleccionan de acuerdo a las características del objetivo.
7. Criterios y medios para la evaluación: Consiste en puntualizar la forma en que se medirá qué tanto se alcanzaron los objetivos de aprendizaje. Así también, ayuda a la revisión del proceso tanto de enseñanza como de aprendizaje en el sentido de conocer qué parte de dicho proceso contribuyó o no con el logro de los objetivos.

La evaluación debe incluirse en la carta descriptiva desde su diseño y en ella hay que mencionar cuándo, o el momento en que se realizará, cómo se aplicarán los instrumentos de evaluación, qué temas comprenderá, con qué propósito se realizan y qué se le pide hacer en específico al alumno. Los instrumentos para llevar a cabo la evaluación pueden ser los siguientes: examen oral, evaluación de productos, demostración práctica en el laboratorio, examen con respuesta de opción múltiple o respuesta elaborada.

La evaluación debe realizarse cuando se concluyan etapas, unidades temáticas o las actividades correspondientes a un objetivo específico, porque con esta revisión se observa si realmente se ha logrado completar y alcanzar la meta propuesta correspondiente a la parte del proceso a la cual pertenece.

De dichas secciones las que deben recibir especial atención y nunca deben faltar en una carta descriptiva son: los objetivos específicos, las experiencias de aprendizaje, los criterios y medios de evaluación.

---

<sup>60</sup> El autor que se ha tomado como referencia para definir qué es una carta descriptiva y cuáles son sus características utiliza el término experiencias por el de actividades.

Utilizar una carta descriptiva facilita la tarea del profesor ya que desde el inicio del curso o clase se especifica el contenido temático y metodológico, pues se sugieren los procedimientos y recursos a emplear: la secuencia de actividades y se estipula el sistema de evaluación (Gagó, 2010; 21-22). Además, no son esquemas fijos y definitivos, sino son factibles de modificar para hacerlos vigentes y acordes a las necesidades de los alumnos.

Las cartas descriptivas señalan los de objetivos de aprendizaje que los alumnos deberán adquirir. Así, los objetivos representan la medida que permite homogeneizar el nivel de todos los alumnos a quienes está dirigido el curso o la clase, es decir, establece el mínimo de aprendizajes que se deben adquirir, independientemente del profesor que les enseñe y del lugar en el que estudien.

Por último, cabe mencionar que en la carta descriptiva no se indica sólo lo relacionado al aprendizaje o a la enseñanza, sino que se integran las actividades que deben realizar el profesor y los alumnos.

Debido a lo anterior es necesario mencionar que la propuesta de estrategia que se presenta es de carácter didáctico, es decir, señala los factores que intervienen el proceso educativo respecto al profesor y a los estudiantes.

La presente propuesta de estrategia didáctica para comprender el artículo de opinión de periódico se estructurará a manera de carta descriptiva porque en la Escuela Colegio de Ciencias y Humanidades se ha establecido que sea esta forma la que deben tener todas las propuestas tanto de unidades didácticas como de estrategias de enseñanza y aprendizaje.

### ***Descripción de la estrategia***

Como se mencionó anteriormente, nuestra propuesta de estrategia para la lectura del artículo de opinión de periódico se presentará a manera de carta descriptiva y a continuación se mencionará en qué consiste.

## **Método de enseñanza**

Se presenta de forma gráfica en la figura 1 las etapas que conforman el método de enseñanza elegido para diseñar la estrategia y el cual constó principalmente de cuatro momentos:

**Figura 2. Método de enseñanza**

Además del esquema anterior, en el capítulo cuatro se lleva a cabo una descripción más detallada del contenido del método.

## Texto empleado en la lectura

Los textos que se emplearon fueron tres artículos de opinión de periódico. La ficha de estos textos se menciona a continuación:

Texto 1	González Garza, J. (20 de abril de 2011). "Ocupación y desocupación". <i>Reforma</i> , 18(6309), p. 09.
Texto 2	Calvillo Unna, A. (25 de febrero de 2011). "Dinero vs salud: la peor epidemia". <i>Reforma</i> , 18(6273), p. 09.
Texto 3	Krauze, E. (20 de febrero 2011). "Domingo en el centro histórico". <i>Reforma</i> , 18(6268), p. 14.

Se tuvieron en cuenta diez criterios para seleccionar los artículos de opinión y se mencionarán a continuación.

1. Debían ser textos que no fueran muy extensos.
2. Los artículos debían contener la opinión expresada por el autor sobre un tema de la realidad inmediata que lo rodeara a él y a su lector.
3. Esta opinión debía estar expresada en una idea con forma de enunciado, estructura compuesta por un sujeto y un predicado, la cual debía constituir la tesis del artículo. A su vez, debía estar sustentada con el resto de las ideas desarrolladas a lo largo del texto y que conformaran los argumentos.
4. La tesis de cada artículo debía estar al inicio del texto, es decir, dentro del primer párrafo.

5. Se eligieron escritos que trataran temas actuales, para facilitar la relación entre estos tópicos y los conocimientos previos del lector, y de carácter político, social y cultural.
6. Fueron publicados en el mismo periódico pero en diferentes fechas. Se dio prioridad a que la tesis estuviera enunciada directamente, es decir, de manera explícita y en el primer párrafo.
7. Se consideró que no tuvieran un vocabulario especializado que obligara a los lectores a consultar un diccionario constantemente.

Se procuró que los textos estuvieran divididos en párrafos. A su vez cada párrafo debía estar conformado por una idea principal, enunciada de manera explícita, y de ideas secundarias que sustentaran a dicha idea principal. Sin embargo, en el texto número 2<sup>61</sup> hay dos párrafos que no tienen ideas secundarias, pero eso no afectó al trabajo de identificación de ideas principales en todo el texto.

8. Se optó por textos que aparecieran en una publicación periódica a la cual los estudiantes pudieran tener acceso.
9. El número de textos elegidos correspondería a las etapas del proceso de enseñanza: el primer artículo sería el que habría de ser modelado por el profesor, el segundo artículo sería trabajado en equipo por los alumnos y el tercero, también habría de ser leído y analizado por los estudiantes, pero de manera individual.

## **Tipos de lectura y objetivos de lectura**

Así pues, la estrategia didáctica que se propone tiene como propósito general ayudar a que el alumno comprenda un artículo de opinión de periódico; como objetivos terminales que el alumno construya el significado global del texto y comprenda la idea que constituye la tesis del artículo. Para alcanzar cada objetivo terminal se dividió la lectura en dos partes, las cuales corresponden a dos lecturas, la primera se denominó “Lectura global” y la segunda “Lectura de selección”. A su vez, cada una de estas lecturas se dividió en tres momentos: antes, durante y después.

---

61

La lectura del artículo de opinión se dividió en dos momentos porque el concepto de comprensión lectora de la teoría interactiva que se ha tomado como referencia señala que la comprensión de un texto implica, tanto la construcción de su significado global, en el cual intervendrán los conocimientos previos del lector, como la identificación de su estructura discursiva, la cual obedece a la intención del autor. En relación a la estructura de un escrito argumentativo, de acuerdo con la teoría del análisis del discurso, está conformada por tres partes: tesis, argumento y conclusión y para poder comprender dicho tipo de texto se debe aprender a identificarlas.

Debido a lo anterior, que la comprensión de lectura de acuerdo a la teoría interactiva implica la construcción del significado global y la identificación de la estructura discursiva, por un lado, la comprensión del texto inicia con saber a qué se refiere el autor y por ello se busca que el alumno construya el significado global del texto y lo exprese mediante la enunciación del tema y la paráfrasis del texto, es decir, que exprese con sus propias palabras de qué está hablando el autor.

Cabe recordar que hay dos procesos previos a la construcción del significado global y que son indispensables, el primero consiste en que el estudiante deberá reconocer el significado de las palabras que constituyen los enunciados, el segundo implica que el alumno construya imágenes mentales de las ideas que se expresan en estos enunciados para finalmente relacionarlas e identificar cuál es el referente del que se habla.

Por otro lado, para iniciar el proceso de comprensión de las tres partes que constituyen el texto argumentativo el lector deberá empezar por la más importante: la tesis, ya que esta es la idea central<sup>62</sup> de todo el texto y, gracias a su comprensión, se podrá comprender cómo se relaciona el resto de la información o las demás partes con ella.

Para comprender la tesis el alumno primero identificará la idea central o tesis y luego construirá su sentido y significado, para lo cual deberá integrar el significado de cada palabra en toda la proposición. Cabe mencionar, que dicha integración depende del empleo activo del conocimiento previo del lector durante la lectura. Al

---

62

final, deberá interpretar la tesis, es decir, hará una valoración personal de los datos, los conceptos o referencias culturales presentadas en la proposición.

Organizar la lectura a partir de objetivos responde tanto a la naturaleza misma de una estrategia didáctica como a que, en la lectura de un texto, la introducción de objetivos específicos incrementa el aprendizaje intencional en comparación a la presentación parcial de lo que se tiene que hacer con la información del texto (García, 2006; 186). Establecer e incorporar objetivos de lectura, considerando las características del lector, puede facilitar el aprendizaje de los contenidos especificados en los objetivos. Por ejemplo, si antes de la lectura del texto se proporciona al alumno preguntas en las que pida información determinada, esto favorecerá la concentración de la atención hacia los aspectos del texto que contiene la información que se pregunta (García, 2006; 186).

Además, se incorporan objetivos de lectura que orientan y dirigen los procesos que se deben realizar como parte de lo que es la comprensión de lectura, en el sentido en que fue explicada en el capítulo 2.

A continuación se mencionan los objetivos específicos para que se pueda cumplir con cada objetivo terminal:

#### A) Lectura global

- Objetivo Terminal 1: Construir del significado global del texto.
  - Objetivo específico 1.1: Identificar el tema.
  - Objetivo específico 1.2: Identificar y comprender conceptos y referentes culturales que se desconozcan.
  - Objetivo específico 1.3: Realizar paráfrasis de todo el texto.

#### B) Lectura de selección

- Objetivo Terminal 2: Comprender de la tesis.
  - Objetivo específico 2.1: Identificar explícitamente la idea que representa la tesis.

Objetivo específico 2.2: Reconocer y comprender los conceptos a los que se hace referencia en la tesis.

- Objetivo Terminal 3: Interpretar la tesis:

Objetivo específico 3.1: Relacionar conocimientos previos y la información del texto para que el alumno explique con sus propias palabras qué quiso decir el autor con su tesis.

Objetivo específico 2.4: Determinar si el lector está a favor o en contra de la tesis planteada por el autor.

## **Características de la estrategia**

La estrategia que proponemos se diseñó a partir de un propósito específico y delimitado: dotar al alumno de un proceso complejo de lectura y que permita identificar, comprender e interpretar la tesis en los artículos de opinión de periódico.

En ese proceso de lectura se indica la información en la que el alumno se debe de fijar y en las acciones que debe realizar para buscar y encontrar la idea que funciona como tesis en un texto argumentativo, el cual, en esta estrategia, se ejemplificó con un artículo de opinión periodístico. Así también, se le proporciona el proceso que debe seguir para reconocer a qué está haciendo referencia dicha tesis, en otras palabras, de qué está hablando. Finalmente, se le pide explícitamente al alumno formular la interpretación de la tesis mediante una actividad mental que consideramos indispensable para la construcción de dicha interpretación: la activación consciente de conocimientos previos y su posterior integración de la información que se lee.

Nuestra propuesta constituye un conjunto de actividades organizadas de manera secuencial. Al referir que las actividades están secuenciadas queremos indicar que una acción se relaciona con las demás porque es causa necesaria de la acción que se encuentra después de ella y así sucesivamente. Esta relación causal entre las acciones conduce al alumno hacia la obtención de resultados concretos y lógicos. Las actividades están sistematizadas de acuerdo a qué se

logra con cada una y cómo esto que se logra facilita la realización de las subsiguientes.

La estrategia que presentamos organiza actividades para los tres momentos en que se divide la lectura cuando es concebida desde un punto de vista procesual: antes, durante y después de la lectura. Considerar actividades para estos tres momentos obliga al alumno a ser un lector activo, dicho en otras palabras, se le señala explícitamente lo que no puede dejar de hacer para que mentalmente lleve a cabo las operaciones necesarias para construir el significado del texto.

La secuencia de actividades se conformó como un camino que fuera claro, sistematizado y que permitiera obtener resultados evidentes a los estudiantes, por ello, las actividades están dirigidas principalmente a cómo deben actuar los alumnos. Cuando los estudiantes llevan a cabo ejercicios ordenados y dirigidos a una finalidad concreta pueden conocer el procedimiento que constituyen y experimentar los procesos cognitivos que le ayudan a asimilar la información contenida en los textos.

Se trata de una estrategia que procura ser detallada respecto a las actividades que deben realizar los alumnos y por esta razón su ejecución se lleva a cabo alrededor de cinco clases de dos horas cada una. A lo largo de las sesiones, la participación de los estudiantes debe ser constante y organizada para que las actividades adquieran sentido.

## **Contextualización de la estrategia**

La estrategia propuesta en este trabajo está inscrita en el programa de la asignatura Taller de Lectura y Redacción e Investigación Documental del tercer semestre de la Escuela Colegio de Ciencias y Humanidades y se presenta conforme a lo determinado oficialmente en este bachillerato.

Nuestro trabajo ha sido diseñado para ayudar a los alumnos a comprender los textos argumentativos en la Escuela Colegio de Ciencias y Humanidades. No obstante, los programas de otros bachilleratos<sup>63</sup> también contemplan la lectura de

---

63

este tipo de textos dentro de sus actividades de aprendizaje y por ello, esos bachilleratos podrían considerar integrar esta estrategia a dichas actividades.

La lectura del texto argumentativo corresponde a la Unidad II del programa de Estudio del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III y el propósito general de esta unidad es que el alumno *comprenderá y distinguirá textos argumentativos persuasivos mediante su análisis, a fin de tomar una posición crítica propia, tanto en forma oral como por escrito* (Colegio de Ciencias y Humanidades, 1996; 76).

El contenido temático en el cual se incluye al artículo de opinión es el texto argumentativo persuasivo y el objetivo de aprendizaje es que el alumno *conozca y distinga las diferentes formas argumentativas persuasivas: la polémica, el panfleto, la sátira, el manifiesto, etc.* (Colegio de Ciencias y Humanidades, 1996; 77). La estrategia que se ha diseñado está orientada a que los estudiantes alcancen este aprendizaje, ya que para conocer los textos argumentativos deberán leer algunos ejemplos y dicha lectura debe ser comprendida. A su vez, la comprensión implicará la identificación de las partes que constituyen la estructura discursiva del texto y una de estas partes es la idea que representa la tesis.

# CAPÍTULO 4

## RESULTADOS OBTENIDOS POR LOS ALUMNOS EN LA APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA

### **Resultados obtenidos por los alumnos en la aplicación de la estrategia**

De acuerdo con Zabala (2000; 203), para validar<sup>64</sup> las actividades realizadas, conocer la situación de cada alumno y poder tomar las medidas educativas pertinentes, se deberá sistematizar el conocimiento del proceso seguido. Esto requiere constatar los resultados obtenidos, es decir, los objetivos alcanzados en relación a los previstos.

### ***Objetivos de la estrategia***

---

64

El objetivo inicial y general que se busca es propiciar una situación en la que el alumno aprenda a comprender el artículo de opinión como ejemplo de texto argumentativo. Para poder comprender dicho texto el estudiante deberá identificar las partes que constituyen su estructura: la tesis, los argumentos y la conclusión. La primera parte que se debe comprender es el de la tesis y la comprensión de dicha parte implica el proceso inicial para comprender el artículo de opinión en su conjunto.

Respecto a los procesos cognitivos que deberá realizar el lector, el primero, de acuerdo a Jesús Alonso Tapia, que se debe llevar a cabo para comprender lo que se lee es el de la identificación o reconocimiento semántico y sintáctico<sup>65</sup> tanto de las palabras como de las proposiciones, ya que dicho reconocimiento permitirá llevar a cabo la construcción de la representación mental en el pensamiento del lector. Cabe mencionar que en la identificación de las palabras y los enunciados intervienen los conocimientos previos y el contexto lingüístico y comunicativo.

Para poder comprender el artículo de opinión el primer proceso a realizar es el de la identificación de su parte más importante: la tesis.

El siguiente paso, una vez que se ha seleccionado la idea que representa la tesis y continuando con el concepto de comprensión de Jesús Alonso Tapia, es el de identificar e integrar el significado de las palabras que la constituyen, es decir, determinar con qué sentido o significado se utilizan las palabras, ya que estas pueden hacer referencia a realidades que encontramos en el mundo exterior o bien que reflejan el significado dado por el pensamiento<sup>66</sup> del autor, quien lo reflejará en el uso que hace del término dentro de la oración. Una vez identificados los sentidos de las palabras entonces se deberán integrar para construir el significado de todo el enunciado en el que aparecen, es decir, para elaborar la representación del modelo situacional<sup>67</sup>. En la estrategia propuesta en este trabajo se ha determinado como comprensión a esta parte de identificación del significado de los términos y de la oración.

---

65

66

67

El segundo proceso a realizar para comprender el artículo de opinión es el de la comprensión del enunciado que representa la tesis.

Después de haber identificado el significado de las palabras y el de la oración el estudiante deberá valorar contenido de la idea, es decir, deberá relacionar el significado de esta con los conocimientos que posee y con el contexto lingüístico y comunicativo para explicar con sus propias palabras qué es lo que quiso decir el autor con su idea. Esto significa que deberá interpretar la idea.

El tercer proceso que se deberá llevar a cabo para comprender el artículo de opinión es el de la interpretación de la tesis.

A continuación se presenta un esquema que refleja los objetivos de la estrategia:

### ***Características de la Aplicación***

La estrategia propuesta en este trabajo se aplicó a un grupo vespertino de la asignatura del Taller de Lectura y Redacción e Investigación documental III en la Escuela Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Naucalpan. Las clases ocupadas para su aplicación fueron 5 y duraron dos horas cada una, con excepción de la última que duró sólo una. No obstante, debido a que la estrategia representó un trabajo extracurricular debió utilizarse solamente un día a la semana, es decir, se trabajó con el grupo cada ocho días durante 5 semanas.

En un inicio el número total de alumnos fue de 39. Sin embargo, a lo largo de las cinco sesiones en las que se aplicó la estrategia algunos estudiantes no acudieron a algunas sesiones, otros ya no regresaron a ninguna clase y otros más sólo se presentaron al final de la aplicación. Por ello, no todos completaron todas las actividades que conformaron la estrategia.

Para dar un seguimiento al proceso de aplicación por parte de los alumnos y ver de manera concreta qué actividades sí pudieron realizar y qué objetivos lograron, los estudiantes debieron estar presentes en las cinco clases.

Las actividades de la estrategia se relacionan lógicamente y secuencialmente, es decir, una actividad es la causa necesaria para la subsecuente y así

sucesivamente, por ello, no conocer ni trabajar algún ejercicio influye negativamente en el resultado final.

Todas las actividades de la estrategia, correspondientes a su respectiva etapa del proceso, estuvieron distribuidas en las cinco sesiones, lo cual implicó que en cada clase se trabajara una parte de ellas. No asistir a alguna de las clases conllevaba a no haber realizado la etapa del proceso que ese día se trabajó y los alumnos al no conocerla no sabrían qué hacer en la etapa siguiente o por lo menos no la habrían de realizar adecuadamente.

Se proporcionó el material a los alumnos desde la primera sesión y se pidió que lo llevaran cada vez que trabajaran con la profesora que aplicó la estrategia. El material fue el siguiente de acuerdo a la etapa en la que se utilizaría:

#### **CUADRO 12. MATERIAL EMPLEADO EN LA ESTRATEGIA**

Etapa	Título del material
Modelamiento	Anexo 1. Guion modelo de la lectura profunda. Anexo 2. Guion modelo de la lectura selectiva. Anexo 3. Hoja con las características de las ideas principales y las definiciones de tesis, conclusión, concepto, hecho y opinión.
Práctica guiada	Anexo 4. Hoja de actividades para la lectura profunda. Trabajo en equipo. Anexo 5. Hoja de actividades para la lectura selectiva. Trabajo individual.
Práctica individual Lectura profunda	Anexo 6. Hoja de actividades para la lectura profunda. Trabajo en equipo. Anexo 7. Hoja de actividades para la lectura selectiva. Trabajo individual.
Textos para la lectura	Anexo 8. Artículo de opinión 1 que se empleó en la fase de modelamiento: Ocupación y desocupación. Anexo 9. Artículo de opinión 2 que se ocupó en la fase de práctica guiada: Dinero vs salud: la peor epidemia. Anexo 10. Artículo de opinión 3 que se ocupó en la fase de práctica individual.

## ***Dificultades que se encontraron***

Algunas de las dificultades en la aplicación fueron las siguientes:

1. Los alumnos llegaban después de la hora marcada como el inicio de la clase. El horario de la asignatura era de 14 a 16 horas, con excepción de la última sesión que fue de 14 a 15 horas y como tenían conocimiento que no trabajarían con el profesor titular llegaban a la sesión entre las 14:15 y 15:00 horas. La consecuencia principal de que los alumnos no llegaran puntualmente es que quienes llegaban una vez que se había iniciado el trabajo en clase no podían empezar a trabajar hasta que la profesora les señalaba las instrucciones para realizar los ejercicios. Una solución alternativa que se implementó fue que los alumnos que ya sabían cómo llevar a cabo las actividades debían decirles a sus compañeros qué tenían que hacer. Sin embargo, en ocasiones o no se transmitían claramente las indicaciones o simplemente entre ellos no se ponían atención y de todas formas la profesora debía repetir las indicaciones para resolver los ejercicios.
2. Se trabajó con los estudiantes una vez a la semana, es decir, cada ocho días durante cinco semanas. Las consecuencias de este hecho fue que los alumnos olvidaban fácilmente cuál era el objetivo que se pretendía alcanzar con las actividades que debían realizar. Por ello, se procuró recordar a los estudiantes, al inicio de cada sesión, cuáles eran los propósitos de la estrategia con la que se estaba trabajando.
3. En la primera sesión se les proporcionó a los alumnos todo el material con el que se trabajaría. No obstante, debido a la distancia entre las clases en las que se utilizaba dicho material, los alumnos no lo llevaban y debían ir a sacarles copia, lo cual implicaba tomar tiempo de la sesión. Respecto a los textos que debían leer el tamaño de la letra fue muy pequeña y les costó trabajo leerlos.

4. Debido a que las actividades de la estrategia no serían consideradas para la calificación final de la asignatura algunos estudiantes faltaron después de la primera sesión y algunos sólo fueron a la última:

#### **GRÁFICA 9. NÚMERO DE ALUMNOS POR ASISTENCIA**

5. La atención de los alumnos era dispersa después de la media hora de iniciada la clase. Las consecuencias de no poder concentrarse en el ejercicio consistió en que los alumnos no entendían las indicaciones de las hojas, es decir, no comprendían qué se les estaba pidiendo. Así también, daban respuestas que no estaban relacionadas directamente con el texto sino sólo indirectamente con el tema.

### ***Participación del alumno en el trabajo de clase***

A pesar de las dificultades antes mencionadas, los alumnos interactuaron activamente en la clase cuando se trabajaba de manera grupal. Esto es, en las fases del modelamiento y de lectura guiada los estudiantes respondían y trataban de dar propuestas de solución a los ejercicios planteados. También entre ellos mismos se explicaban algunas cosas que no quedaban claras o se corregían entre ellos si alguien daba una respuesta que no consideraban pertinente.

La participación también estuvo determinada por el número de asistencias que tuvieron los alumnos. De los 39 alumnos que se presentaron en un inicio, 25 asistieron a todas y casi todas las sesiones (4 y 5). Es decir más de la mitad de los alumnos, el 64%, trabajaron con las actividades de la estrategia.

### ***El proceso seguido: Etapas de la estrategia***

En la introducción se presentó de manera general el contenido de la estrategia: fases en la que se dividía, los objetivos que se buscaba alcanzar, el material a

emplear y la forma de evaluación del trabajo de los estudiantes en relación a la medición quiénes habían alcanzado o no los propósitos.

Como se mencionó en el capítulo anterior, las actividades para alcanzar cada uno de los objetivos, el primer objetivo terminal fue la construcción del significado global y el segundo la comprensión de la idea que representa la tesis del artículo, se llevaron a cabo, a su vez, en dos lecturas. La primera se denominó lectura profunda y la segunda lectura selectiva.

La designación de la primera lectura se hizo pensando en los procesos mentales que debía llevar a cabo el alumno para construir una representación global del significado del texto. La designación de la segunda lectura se fundamentó en que como parte del proceso de comprensión de la tesis se encontraba su identificación de entre las demás ideas principales que conformaban el texto, para lo cual se debía llevar a cabo, primero, un proceso de búsqueda y posteriormente de selección.

Cabe mencionar que cada lectura, profunda y selectiva, estuvo conformada por tres fases: modelamiento, práctica guiada y práctica individual:

- |                     |                         |
|---------------------|-------------------------|
|                     | 1.1 Modelamiento        |
| 1 Lectura profunda  | 1.2 Práctica guiada     |
|                     | 1.3 Práctica individual |
|                     | 2.1 Modelamiento        |
| 2 Lectura selectiva | 2.2 Práctica guiada     |
|                     | 2.3 Práctica individual |

En el modelamiento o fase de demostración por parte de la profesora las actividades fueron divididas en tres momentos: antes, durante y después de la lectura. Para que los alumnos pudieran seguir el ejercicio de demostración y pudieran tener un apunte escrito permanente con el ejemplo de la lectura del primer texto se les proporcionó una hoja<sup>68</sup> en la que se detallaron los objetivos a

---

68

alcanzar, terminales y específicos, los momentos de lectura, las actividades a realizar y las respuestas con base en el artículo de opinión 1 titulado “Ocupación y desocupación”. Primero se hizo la demostración de la lectura profunda y luego la de la lectura selectiva.

En la práctica guiada los alumnos trabajaron en equipos de dos personas y recibieron indicaciones por parte de la profesora para resolver todavía dudas que surgieran a lo largo de la lectura. Las dudas que se presentaron fueron: explicación de qué se tenía que hacer con las hojas de actividades, corroboración de significados inferidos de las palabras de acuerdo al contexto lingüístico, qué tan pertinentes eran los conocimientos activados relacionados con el tema del texto, qué orden debían tener los datos de la ficha hemerográfica y qué era una paráfrasis.

En la práctica individual los alumnos leerían el último artículo de opinión y completarían las actividades correspondientes a dicha lectura por ellos mismos. Las respuestas de esta práctica se medirán para determinar qué tanto los alumnos alcanzaron los objetivos iniciales de la estrategia didáctica.

## **Lectura profunda**

### ***Modelamiento Lectura Profunda***

Los ejercicios a realizar antes de la lectura se diseñaron para que el alumno contextualizara el texto, es decir, se pide que el alumno identifique datos como el título, el nombre del autor, la fuente de información en la que apareció y la fecha en que se publicó con la finalidad de que reconociera, activara y relacionara los conocimientos previos que pudieran aportar información con la cual entendiera el contenido. Dichos conocimientos pertenecerían al ámbito histórico, político, social, cultural y económico.

Con los datos del artículo se pidió la elaboración de su ficha hemerográfica. Esta ficha es parte del producto que reflejará el proceso de contextualización.

Otra parte de las actividades previas a la lectura consistieron en la formulación de predicciones a partir del título y la mención del posible lector a quien estaba

dirigido el texto. Ambos ejercicios también permiten activar conocimientos previos que pudieran estar relacionados con lo que se leerá y, a su vez, con ello establecer un primer referente conocido con el cual vincular el texto. Se espera que el alumno señale un tema y qué se dirá sobre este.

Durante la lectura se pide identificar y seleccionar los conceptos, los referentes culturales o datos que consideren importantes y que no le queden claros. La finalidad es que los estudiantes busquen un sinónimo de estos términos seleccionados ya sea directamente de un diccionario o a partir de sus propias palabras. En la hoja de actividades se proporcionó un cuadro en el cual, en la primera columna, los estudiantes escribirían los términos extraídos del texto y, en la segunda columna, los sinónimos de esos términos.

Las actividades para después de la lectura tenían la finalidad de corroborar las hipótesis que se hicieron antes de leer, es decir, comparar las predicciones que se hicieron al inicio de la lectura con el contenido del texto y determinar si coincidían o se diferenciaban; así también, después de leer, los estudiantes se harían una idea de cuál era el propósito del autor, lo cual los ayudaría a elaborar la paráfrasis del texto, y redactarían, con sus propias palabras, de qué había tratado el texto. En esta última parte se pidió mencionar el tema, qué mencionaba el autor sobre ese tema y qué información podían reconocer y señalarla de manera general.

### ***Práctica guiada Lectura profunda***

En esta fase los alumnos se reunieron en equipos de dos personas para leer el artículo de opinión número dos titulado *Dinero vs salud: la peor epidemia*. Se les entregaron un juego de hojas de actividades para la lectura profunda. En esas hojas se pedía realizar los mismos ejercicios antes, durante y después de la lectura mostrados por la profesora.

Al final de la lectura, antes de entregar las hojas contestadas a la profesora, se pidió a los alumnos revisar sus respuestas. Se indicó a cada equipo, conformado por dos personas, trabajar con otro equipo. Cada pareja, siguiendo el orden de los ejercicios en las hojas, daría sus resultados a la otra pareja y explicaría su porqué.

Los compararán y con los resultados de la comparación cada pareja determinaría si necesitaba modificar sus respuestas (complementándola o cambiándola). Al finalizar la revisión entregarían, cada equipo de dos, sus hojas.

### ***Práctica Individual Lectura profunda***

Los alumnos de manera individual leyeron el artículo opinión número 2 titulado *Domingo en el centro histórico*. También les fueron entregadas las hojas de actividades con los mismos ejercicios de las prácticas anteriores y debían contestarlos. En ocasiones, les fueron explicados nuevamente algunos aspectos de los ejercicios para que pudieran resolverlos adecuadamente.

## **Lectura selectiva**

### **Modelamiento Lectura Selectiva**

#### ***Primera parte: Identificación de la tesis***

Se proporcionó a los alumnos un apunte en el que se describen las actividades a realizar antes, durante y después de la lectura así como una hoja con las definiciones de idea principal, tesis, conclusión, concepto, hecho y opinión.

En la lectura selectiva se decidió que fueran tres los objetivos específicos los que se debían alcanzar para poder lograr uno de mayor jerarquía y el que los contenía a los tres: comprender la tesis. A su vez, cada una de las metas específicas representa cada una de las partes en que se dividió la lectura selectiva, ya que cada de las partes contenía los ejercicios con los que se alcanzarían dichos objetivos específicos.

Los ejercicios para antes de la lectura consistieron en recordar los objetivos de la lectura, numerar los párrafos, señalar cuántos son y leer la hoja con las definiciones.

Durante la lectura el alumno debió buscar, seleccionar y subrayar en el mismo texto del artículo de opinión las oraciones explícitas que constituyeran la idea

principal de cada párrafo, para ello podía recurrir a la hoja de definiciones donde se dieron las características de una idea principal.

Después de la lectura, se debía transcribir las ideas principales dentro del rubro Idea (oración) de un cuadro dividido en las siguientes columnas:

Número de párrafo	Idea (oración)	Sujeto/Predicado	Clasificación: Opinión/ Hecho
-------------------	----------------	------------------	----------------------------------

Una vez transcritas las ideas al cuadro los alumnos debían completar las otras columnas. En la que se indica el número de párrafo se debía colocar el párrafo del que se había sustraído la idea principal. En la columna donde se menciona Sujeto/Predicado de la oración se pedía identificar estos dos elementos en la idea principal y escribirlos en dicho orden. Para terminar de completar el cuadro se pide clasificar la idea principal de cada párrafo como hecho u opinión y para lograrlo se debía consultar las definiciones de esos dos términos dadas.

Una vez completado dicho cuadro, el alumno debía buscar de entre las ideas clasificadas como opinión a la que debía corresponder a la tesis y señalarla dentro del cuadro. Cabe recordar que para esta identificación se debía utilizar la definición del concepto de tesis que se dio.

En un siguiente paso se debía corroborar que la idea seleccionada fuera realmente la tesis. Para lo cual se pidió contestar las siguientes preguntas<sup>69</sup> sobre la información contenida en esa idea.

- 1) Es una idea objetiva (información real y verídica) o subjetiva (formulada a partir del pensamiento del autor).
- 2) ¿Es cuestionable esta idea?
- 3) ¿Qué pregunta(s) le harías?
- 4) ¿Es la idea que se busca fundamentar a lo largo del texto?

Después de realizadas estas preguntas, en caso de que la idea elegida como tesis no coincidiera con las características para ser la tesis se debía regresar al rubro Clasificación Opinión/Hecho, revisar cuál otra había sido clasificada como opinión y aplicar el mismo procedimiento de comprobación.

---

69

En el siguiente inciso se debía indicar explícitamente cuál era la idea que representaba la tesis del artículo.

***Segunda Parte: Comprensión de los términos que constituyen la tesis***

Para comprender la tesis se pidió identificar, mediante el subrayado y encerrando en un círculo, el verbo principal del enunciado que la constituye, los referentes culturales y los conceptos (nombres de personajes, fechas, nombres de acontecimientos, por ejemplo). Después se debía buscar un sinónimo para cada uno de los conceptos que fue señalado, pero antes de elegir sus sinónimos se debía tener en cuenta en qué sentido o con qué significado se utilizaba cada término, ya que las palabras se emplean sin que hagan referencia directamente al significado señalado por el diccionario de la lengua.

La sustitución de las palabras empleadas por el autor por las que fueran más claras y conocidas para quien lee es importante porque así se relaciona el contenido de la idea con los conocimientos propios y conocidos y se activa el bagaje léxico.

Después se pide describir la idea-tesis con los términos sinónimos que se eligieron.

La parte final de esta sección se cierra con la pregunta sobre qué objetivo se alcanzó con las actividades de la misma.

***Tercera parte: Interpretación de la tesis***

Para esta sección, el alumno debía explicar con sus propias palabras qué entendió de la tesis. Para ello era necesario utilizar y relacionar:

- a) El contexto que lo rodea y la experiencia personal (lugar y circunstancias en las que se leía, así como los conocimientos que se compartían con el autor sobre el tema).
- b) Los conceptos del enunciado.
- c) La información presente a lo largo del texto.

Finalmente, se debían elegir entre estar de acuerdo o en desacuerdo con la idea-tesis que propone el autor y explicar por qué para redactar la respuesta a esta pregunta se podía emplear información que no estuviera en el texto, que sí fuera conocida por el lector, pero que estuviera relacionada con la tesis.

#### ***Práctica guiada Lectura selectiva***

Los alumnos realizaron los mismos ejercicios indicados en la lectura selectiva ejemplificada por la profesora.

#### ***Práctica individual Lectura selectiva***

Las actividades de esta lectura fueron casi las mismas a las realizadas en la práctica guiada. La diferencia consistió en que se redujo el número de indicaciones y el número de ejercicios. Eliminar algunas de las actividades se debió principalmente a que en la práctica guiada algunos equipos no pudieron responder la parte tres correspondiente de esta lectura, compuesta por la interpretación de la tesis y la decisión de si estaban a favor o en contra de la propuesta del autor. La razón por la cual no pudieron responder esta tercera sección de la lectura se debió al tiempo de la clase, pues les tomó más tiempo del previsto transcribir las ideas y realizar su análisis sintáctico, así mismo, escribir los objetivos alcanzados en cada parte también requería inversión de tiempo que bien se podía reducir si se modificaba la manera de preguntarlos.

A continuación se mencionan las principales diferencias entre la lectura selectiva de la práctica individual respecto a la práctica guiada.

### CUADRO 13. DIFERENCIAS ENTE LA LECTURA SELECTIVA DE LA PRÁCTICA INDIVIDUAL Y LA LECTURA SELECTIVA DE LA PRÁCTICA GUIADA

LECTURA SELECTIVA PRÁCTICA INDIVIDUAL	LECTURA SELECTIVA PRÁCTICA GUIADA
<p>Se pide señalar las oraciones que constituyen la idea principal de cada párrafo dentro del texto artículo de opinión y clasificarlas en hecho u opinión ahí mismo.</p>	<p>Se pide señalar las oraciones que constituyen la idea principal dentro del texto y transcribirlas a un cuadro en la hoja de actividades, así también deben completar la información que se pide en los rubros número de párrafo, análisis sintáctico y clasificación en hecho u opinión que también conforman el mismo cuadro.</p>
<p>Se pide marcar con un número el objetivo que se ha alcanzado con las actividades de la parte 1 y con las de la parte 2, de acuerdo al esquema de los objetivos a alcanzar dado en el guion de la fase de modelamiento (anexo 1).</p>	<p>Se pide escribir los objetivos que se han alcanzado con las actividades de la parte 1 y con las de la parte 2.</p>
<p>En la parte 2 no se pide mencionar nuevamente cuál es la idea que constituye la tesis, porque ya se pidió al final de la parte 1.</p>	<p>En la parte 2 se pide escribir la tesis, a pesar de que al final de la parte 1 ya se había pedido transcribirla.</p>
<p>En la parte 3 solamente se da la indicación de escribir con palabras propias qué se entiende sobre lo que quiso decir el autor con su idea-tesis sin mencionar los factores que se deben tener en cuenta.</p>	<p>En la parte 2 además de dar la indicación de mencionar con las propias palabras qué quiso decir el autor con su tesis, se enumeran los aspectos que, en concreto, se debe activar para relacionarlos con el contenido de la tesis y así poder interpretarla.</p>

La aplicación de los ejercicios de la lectura selectiva para la práctica individual solamente tuvo una hora de duración, ya que fue el último día de clases y los alumnos tenían otras actividades dentro del plantel a las que debían asistir.

## 6. Resultados obtenidos

### 6.1 Preguntas seleccionadas

De los ejercicios de ambas lecturas, solamente se eligieron algunos incisos. La selección de los rubros se fundamentó en que las respuestas de los estudiantes a dichos ejercicios reflejarán si identificaron y comprendieron la información necesaria para alcanzar cada uno de los objetivos de los dos momentos de lectura. Las actividades seleccionadas funcionaron como los indicadores de los procesos cognitivos que debieron haber realizado para poder resolverlas y los conocimientos conceptuales aplicados para relacionar la información del texto con sus conocimientos previos, de acuerdo a lo que implica la comprensión según Jesús Alonso Tapia.

A continuación se mostrarán los incisos que se eligieron y cómo se representan en las tablas y gráficas. Así también se indica qué proceso mental se lleva a cabo al realizar cada actividad.

**CUADRO 14. PREGUNTAS SELECCIONADAS**

<b>LECTURA PROFUNDA PRÁCTICA GUIADA Y PRÁCTICA INDIVIDUAL INCISOS SELECCIONADOS</b>	<b>EN LAS TABLAS Y LAS GRÁFICAS SERÁN SEÑALADAS DE LA SIGUIENTE MANERA</b>	<b>PROCESO COGNITIVO QUE SE DEBE LLEVAR A CABO EN LA MENTE DEL LECTOR DE ACUERDO A JESÚS ALONSO TAPIA</b>
Ubicación: Antes de la lectura Ejercicio: Ficha Hemerográfica	P1	Contextualización: Ubicación espacial, temporal y situacional (factores sociales, culturales, económicos, históricos).
Ubicación: Durante la lectura Ejercicio: Cuadro de palabras clave y palabras cuyo significado deba inferirse del contexto lingüístico.	P2	Identificación de palabras y su significado. Construcción mental del significado de las frases. Realización de inferencias, es decir, acceder al significado implícito.
Ubicación: Última parte Ejercicio: Paráfrasis del texto	P3	Integración global del texto (modelo proposicional <sup>70</sup> ) y aplicación de los conocimientos previos

---

70

**LECTURA SELECTIVA  
PRÁCTICA GUIADA  
INCISOS SELECCIONADOS**

**EN LAS TABLAS Y LAS  
GRÁFICAS SERÁN  
SEÑALADAS DE LA  
SIGUIENTE MANERA**

del lector.

**PROCESO COGNITIVO  
QUE SE DEBE LLEVAR A  
CABO EN LA MENTE DEL  
LECTOR DE ACUERDO A  
JESÚS ALONSO TAPIA Y  
JAMES BAUMANN**

Ubicación: Parte 1  
Rubro 3.  
Ejercicio: Cuadro  
Clasificación de ideas.

P1

Buscar información  
concreta: identificación de  
oraciones principales, es  
decir, reconocer las  
proposiciones o ideas  
esenciales.  
Análisis de las relaciones  
sintácticas.  
Relacionar la información  
con un criterio dado  
previamente (concepto de  
hecho u opinión).

Ubicación: Parte 1  
Rubro 7.  
Ejercicio:  
Comprobación de la  
idea seleccionada como  
tesis.

P2

Activación de  
conocimientos previos.  
Comprensión de  
conceptos mediante su  
aplicación aun ejemplo.

Ubicación: Parte 1  
Rubro 8  
Ejercicio: Transcripción  
de la tesis.

P3

Recordar idea de  
manera explícita.

Ubicación: Parte 1  
Rubro 9  
Ejercicio: Enunciación  
del objetivo alcanzado  
con las actividades de  
la Parte 1.

P4

Recordar el objetivo  
que se debe alcanzar  
con la realización de los  
ejercicios.

Ubicación: Parte 2  
Rubro 10  
Ejercicio: Identificación  
de los conceptos que  
constituyen la tesis e  
identificación del verbo.

P1

Identificación de los  
significados de los  
términos.

Ubicación: Parte 2  
Rubro 12  
Ejercicio: Reescritura  
de la tesis con los  
sinónimos  
seleccionados por el  
alumno

P2

Construcción del  
significado de una  
proposición.  
Realización de  
inferencias.

Ubicación: Parte 2 Rubro 13 Ejercicio: Enunciación del objetivo alcanzado con las actividades de la Parte 2	P3	Recordar el objetivo que se debe alcanzar con la realización de los ejercicios.
Ubicación: Parte 3 Rubro 14 Ejercicio: Interpretación de la tesis	P1	Construcción final del modelo situacional.
<b>LECTURA SELECTIVA PRÁCTICA INDIVIDUAL INCISOS SELECCIONADOS</b>	En las tablas y en las gráficas serán señaladas de la siguiente manera	
Ubicación: Parte 1 Rubro 2 Ejercicio: Seleccionar ideas principales de cada párrafo y subrayarlas en el texto		P1
Ubicación: Parte 1 Rubro 3 Ejercicio: Clasificar las ideas principales en hecho u opinión. Escribir a un lado de la idea subrayada en el artículo una H u O o la palabra completa.		P2
Ubicación: Parte 1 Rubro 3 Ejercicio: Transcripción de la tesis.		P3
Ubicación: Parte 1 última actividad Ejercicio: Indicar el número de objetivo que se ha alcanzado con las actividades de esta parte.		P4
Ubicación: Parte 2 Rubro 9 Ejercicio: Reescritura de la tesis con los sinónimos que se eligieron.		P1
Ubicación: Parte 2 última actividad		P2

Ejercicio: Indicar el número de objetivo que se ha alcanzado con las actividades de esta parte.

Ubicación: Parte 3  
Ejercicio: Interpretación de la tesis

P1

## **Trabajos seleccionados**

Las hojas de actividades seleccionadas para analizar y verificar que los alumnos alcanzaron los objetivos de la estrategia gracias a los ejercicios que se propusieron fueron elegidas de acuerdo a los siguientes criterios:

1. Los alumnos debieron de haber asistido a las cinco sesiones en las que se realizó la estrategia. Como se mencionó anteriormente, los ejercicios se relacionan de manera gradual y lógica, es decir, se inició con las actividades más simples hasta llegar a la más compleja. Esta gradación implica que una actividad implicaba ser el antecedente necesario para poder hacer y comprender la siguiente, es decir, para entender y realizar un ejercicio se debía primero haber completado el que le antecedía ya que el resultado obtenido de este sería el punto de origen del siguiente. Si un alumno no realizó alguna de las series de ejercicios elaborados en alguna de las sesiones entonces no contaría con el antecedente necesario para hacer los demás ejercicios.
2. Los alumnos debieron hacer, terminar y entregar los ejercicios de la lectura profunda y selectiva en la práctica guiada y los de la lectura profunda y selectiva en la práctica individual. Aunque los estudiantes participaron activamente en la práctica guiada con comentarios orales, algunos no siempre redactaban las respuestas de los ejercicios en la hoja de actividades. Después de haber seleccionado los ejercicios de los alumnos

por el número de asistencias, se pudo observar que solamente uno de ellos no completó las actividades de la lectura selectiva en la práctica guiada.

- Los alumnos debieron entregar todo el material en donde respondieron los ejercicios. Cabe recordar que en la práctica individual se pidió a los alumnos hacer anotaciones directamente en el artículo de opinión de periódico que se les proporcionó porque esta actividad sustituía a una de las realizadas en la práctica guiada pero que hacerla les había tomado más tiempo del previsto. Trabajar sobre el texto les permitiría visualizar más claramente la localización de las ideas principales.

## Tablas y gráficas

A continuación se mostrarán los resultados que se obtuvieron del análisis de los cuestionarios contenidos en las hojas de actividades y con los cuales los alumnos estuvieron trabajando la lectura del artículo de opinión de periódico para alcanzar los objetivos de la estrategia didáctica propuesta en este trabajo.

En primer lugar, se muestran cuadros que describen el número total de preguntas seleccionadas como clave de los cuestionarios de cada lectura, profunda y selectiva, en las etapas de práctica guiada y práctica individual. En el caso de esta última, se desglosa el número de preguntas que conformaron cada una de las tres partes en que se dividió.

**TABLA . NÚMERO TOTAL DE PREGUNTAS POR CUESTIONARIO EN LECTURA SELECTIVA Y LECTURA INDIVIDUAL DE LA PRÁCTICA GUIADA Y LA PRÁCTICA INDIVIDUAL**

<b>Práctica guiada Tipo de ejercicio</b>	<b>Total Preguntas</b>	<b>Práctica individual Tipo de ejercicio</b>	<b>Total Preguntas</b>
Lectura Profunda	3	Lectura Profunda	3
Lectura Selectiva	8	Lectura Selectiva	7
Parte 1 Lectura Selectiva	4	Parte 1 Lectura Selectiva	4
Parte 2 Lectura	3	Parte 2 Lectura	2



3	X	√	√	√	√	√	X	X	√	X
4	√	√	√	√	√	√	√	√	X	√
5	√	X	X	√	√	√	√	X	√	√
6	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
7	√	X	X	√	√	√	√	√	√	√
8	√	X	X	√	√	√	√	X	X	X
9	√	√	X	√	√	√	√	√	X	X

**TABLA . RESPUESTAS DE LOS ALUMNOS EN PRÁCTICA INDIVIDUAL**

√ = Respuesta correcta X = Respuesta incorrecta

A L L  
l e e  
u c c  
m t t  
n u u  
o r r  
a a

P s  
r e  
o l  
f e  
u c  
n t  
d i  
a v  
a

**P P Parte 3**  
**a a**  
**r r**  
**t t**  
**e e**

	1	2								
	P	P	P	P	P	P	P	P	P	
	1	2	3	1	2	3	4	1	2	
1		√	√	√	√	√	√	√	√	√
2	√	X	√	√	√	√	√	√	√	
3	√	√	√	√	√	√	√	√	√	
4	√	X	X	√	√	√	√	√	√	
5	√	√	X	√	√	√	√	√	√	
6	√	X	√	√	√	√	√	√	√	
7	√	√	√	√	√	√	√	√	√	

8 X ✓ X ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓  
 9 X ✓ X ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓

Las siguientes tablas, con sus respectivas gráficas, presentan el porcentaje de respuestas contestadas correctamente y el número de alumnos que las dio. A su vez, estos resultados muestran el número de estudiantes que aprobaron, con un porcentaje mayor al 60% de respuestas correctas, los ejercicios correspondientes a cada una de las partes que conforman la Lectura Profunda y la Lectura Selectiva.

## PRÁCTICA GUIADA

**TABLA . PORCENTAJE DE RESPUESTAS CORRECTAS DADAS POR LOS ALUMNOS RESPECTO AL TOTAL DE PREGUNTAS (3) DE LA LECTURA PROFUNDA EN LA PRÁCTICA GUIADA**

Porcentaje de respuestas correctas	Número de alumnos
33.3% (1) <sup>71</sup>	4
66.7% (2)	2
100.0% (3)	3

---

71

Los porcentajes mostrados corresponden a la práctica guiada de la lectura Profunda como trabajo en equipo y se tuvo en cuenta el número total de preguntas de dicha lectura.

Del total de alumnos elegidos que respondieron esta sección, cuatro tuvieron el 33.3% de respuestas contestadas correctamente; otros dos tuvieron más de la mitad de respuestas correctas, un 66.7%, y solamente tres tuvieron el 100% de su cuestionario de Lectura Profunda con respuestas correctas.

**TABLA . PORCENTAJE DE RESPUESTAS CORRECTAS DADAS POR LOS ALUMNOS RESPECTO AL TOTAL DE PREGUNTAS (8) DELA LECTURA SELECTIVA EN LA PRÁCTICA GUIADA**

Porcentaje de respuestas correctas	Número de alumnos
37.5% (3)	1
50.0% (4)	1
62.5% (5)	2
75.0% (6)	0
87.5% (7)	3
100.0% (8)	2

Esta gráfica representa el porcentaje de preguntas que tuvieron respuestas correctas y que correspondieron a la parte de la Lectura selectiva del trabajo realizado de manera guiada. Se tuvo en consideración el total de preguntas de esta sección.

Los resultados reflejan que dos alumnos respondieron correctamente el 100% de las preguntas, ocho en total. Otros tres, tuvieron el 87.5%, siete respuestas; dos estudiantes el 62.5%, es decir, cinco respuestas correctas; un alumno tuvo el 50%, cuatro, y uno más el 37.5%, tres preguntas contestadas acertadamente.

**TABLA . PORCENTAJE DE RESPUESTAS CORRECTAS DADAS POR LOS ALUMNOS RESPECTO DEL TOTAL DE PREGUNTAS DE LA PARTE 1 DE LA LECTURA SELECTIVA EN LA PRÁCTICA GUIADA**

PORCENTAJE DE RESPUESTAS CORRECTAS	NÚMERO DE ALUMNOS
75.0% (3)	1
100.0% (4)	8

En esta figura se observa que ocho alumnos, del total de nueve, obtuvieron el 100% de respuestas correctas en los ejercicios de la primera parte de Lectura Selectiva en la práctica guiada. Esta primera parte tiene como objetivo el identificar el enunciado que representa la tesis del texto. Los resultados indican que la mayor parte de los alumnos sí lograron alcanzar este primer objetivo.

Un alumno solamente tuvo el 75% de respuestas correctas. La pregunta que no fue contestada adecuadamente fue la enunciación explícita de cuál había sido el objetivo alcanzado con los ejercicios de esta primera parte. El alumno no logró identificar claramente cuál era el propósito que se deseaba alcanzar con las actividades que estuvo realizando, aunque sí las llevara a cabo adecuadamente.

**TABLA . PORCENTAJE DE RESPUESTAS CORRECTAS DADAS POR LOS ALUMNOS RESPECTO DEL TOTAL DE PREGUNTAS DE LA PARTE 2 DE LECTURA SELECTIVA EN LA PRÁCTICA GUIADA**

Porcentaje de respuestas correctas	Número de alumnos
0.0%	2
33.3% (1)	2
66.7% (2)	2
100.0% (3)	3

En esta figura se observa que las respuestas dadas en la segunda parte de los ejercicios de la Lectura Selectiva en la práctica guiada tuvo los siguientes resultados: tres estudiantes contestaron correctamente todas las preguntas; dos alumnos dos preguntas; otros dos, solo una pregunta y los últimos dos, no tuvieron ninguna pregunta contestada correctamente.

Los datos anteriores indican que únicamente tres alumnos alcanzaron el segundo objetivo de la Lectura Selectiva, el cual fue la comprensión de la tesis. Cabe recordar que dicho objetivo implicó que los alumnos conocieran e infirieran los significados de los términos empleados en el enunciado que conformaba la tesis y para corroborarlo debían sustituir dichos términos por sinónimos.

**TABLA . PORCENTAJE DE RESPUESTAS CORRECTAS DADAS POR LOS ALUMNOS RESPECTO AL TOTAL DE PREGUNTAS DE LA PARTE 3 DE LECTURA SELECTIVA EN LA PRÁCTICA GUIADA**

Porcentaje de respuestas correctas	Número de alumnos
0.0%	5
100.0%	4

En la figura anterior se señala que, por un lado, un poco más de la mitad de alumnos no alcanzaron el tercer objetivo de la Lectura Selectiva en la práctica guiada, el cual consistió en la interpretación de la tesis. Por otro lado, cuatro estudiantes sí alcanzaron dicho propósito.

La actividad para esta parte consistió en una sola pregunta en la que los alumnos debían hacer la relación entre varios tipos de conocimiento, contextual, textual, cultural, para poder identificar y después explicar con sus propias palabras a qué se refería el autor con su tesis.

Lo anterior implica que menos de la mitad de alumnos sí lograron llevar a cabo esta conexión de relaciones entre los conocimientos que ya poseen con la nueva información que se les presenta.

## PRÁCTICA INDIVIDUAL

**TABLA . PORCENTAJE DE RESPUESTAS CORRECTAS DADAS POR LOS ALUMNOS RESPECTO AL TOTAL DE PREGUNTAS (3) DE LA LECTURA PROFUNDA EN LA PRÁCTICA INDIVIDUAL**

Porcentaje de respuestas correctas	Número de alumnos
33.3% (1)	3
66.7% (2)	3
100% (3)	3

La gráfica anterior contiene los resultados obtenidos en la práctica individual de la Lectura Profunda. Tres estudiantes contestaron correctamente todas las preguntas de esta lectura, tres más sólo 66% de las preguntas y tres últimos sólo obtuvieron el 33.3% de respuestas correctas.

El objetivo principal de los ejercicios de dicha lectura es elaborar el significado global del texto y demostrarlo mediante la enunciación del tema general y una

paráfrasis que englobe semánticamente toda la información del texto. Los resultados indican que únicamente tres estudiantes alcanzaron dicho objetivo.

**TABLA . PORCENTAJE DE RESPUESTAS CORRECTAS DADAS POR LOS ALUMNOS RESPECTO AL TOTAL DE PREGUNTAS (8) DE LA LECTURA SELECTIVA DEN LA PRÁCTICA INDIVIDUAL**

Porcentaje de respuestas correctas	Número de alumnos
100%	8
86%	1

La Lectura Selectiva tuvo como objetivos principales identificar, comprender e interpretar la tesis del artículo de opinión. La gráfica muestra que quienes lograron este propósito en la práctica individual fue la mayoría de los alumnos, pues con excepción de un estudiante, los demás obtuvieron el 100% de respuestas correctas.

A diferencia de la práctica guiada, en la que solo dos alumnos obtuvieron el 100% de respuestas correctas, hubo un incremento de estudiantes que alcanzaron el objetivo. Esto quiere decir que los ejercicios diseñados y propuestos en la estrategia de este trabajo sí permiten al estudiante incrementar su nivel de comprensión de la tesis, y con ello, iniciar la comprensión de todo el texto como discurso argumentativo.

**TABLA . PORCENTAJE DE RESPUESTAS CORRECTAS RESPECTO AL TOTAL DE PREGUNTAS SELECCIONADAS (11) DE LA ESTRATEGIA EN LA PRÁCTICA GUIADA**

Porcentaje de respuestas correctas	Número de alumnos
100%	1
91%	1

82%	1
73%	3
64%	1
45%	2

Las respuestas de la estrategia que se seleccionaron para analizar fueron once en total. Las gráficas representan la relación entre el número de alumnos y el porcentaje de respuestas correctas dadas por ellos de manera general y en toda la estrategia. Más de la mitad, seis alumnos, contestaron del 75% al 100% de la estrategia correctamente.

El resultado que más llama la atención fue que solo un alumno logró realizar todas las actividades de la estrategia de manera correcta a lo largo de la práctica guiada, a pesar de haber trabajado en equipo. La distribución de los otros resultados fue la siguiente: un estudiante logró el 91% de respuestas correctas, un alumno el 82%, tres lograron el 75%, uno más el 64% y dos últimos el 45%.

**TABLA . PORCENTAJE DE RESPUESTAS CORRECTAS RESPECTO AL TOTAL DE PREGUNTAS SELECCIONADAS (10) DE LA ESTRATEGIA EN LA PRÁCTICA INDIVIDUAL**

Porcentaje de respuestas correctas	Número de alumnos
100%	3
90%	3
80%	2
70%	1

En la gráfica se muestra el porcentaje de respuestas correctas seleccionadas de la estrategia en la práctica individual.

Se observa que todos los alumnos respondieron correctamente más de la mitad de las preguntas. Tres estudiantes obtuvieron el 100%, tres más el 90%, dos el 80% y uno más el 70%. Debido a que más de la mitad de los estudiantes, seis en total, obtuvieron casi todas las respuestas correctas, esto indica que los ejercicios propuestos en esta estrategia, la metodología para su enseñanza y la participación de los estudiantes dieron como resultado que sí alcanzaran los objetivos propuestos. Las respuestas de dos de los estudiantes indican que les faltó completar correctamente sólo el 20% de los ejercicios, lo cual se daba, probablemente, a la falta de conocimientos previos pertinentes.

## **PRÁCTICA GUIADA**

### **LECTURA PROFUNDA**

**TABLA . PORCENTAJE DE ALUMNOS QUE DIERON RESPUESTAS CORRECTAS EN CADA PREGUNTA DE LA LECTURA PROFUNDA EN LA PRÁCTICA GUIADA**

Número de pregunta	Porcentaje de alumnos
Pregunta 1	78%
Pregunta 2	67%
Pregunta 3	44%

Estas gráficas muestran los resultados, en porcentajes, de las respuestas correctas específicamente de la Lectura Profunda en la práctica guiada. Cabe recordar que esta parte estuvo conformada por tres preguntas. También se presenta en porcentaje el número de alumnos por pregunta y que la contestaron correctamente.

En la pregunta uno 78%, siete, de los estudiantes la respondieron adecuadamente; la pregunta dos el 67%, seis, y la pregunta tres el 44%, cuatro. Esta última pregunta es la que requiere que los estudiantes elaboren la paráfrasis

del texto y en la que se identificará si el estudiante construyó el significado global del mismo, pues no sólo deberá resumir el contenido del texto con sus palabras sino que deberá señalar el tema y construir relaciones que incluyan toda la información.

### **LECTURA SELECTIVA**

**TABLA . PORCENTAJE DE ALUMNOS QUE DIERON RESPUESTAS CORRECTAS EN CADA PREGUNTA DE LA PARTE 1 DE LECTURA SELECTIVA EN LA PRÁCTICA GUIADA**

Número de pregunta	Porcentaje de alumnos
Pregunta 1	100%
Pregunta 2	100%
Pregunta 3	100%
Pregunta 4	89%

En las gráficas anteriores se muestra el porcentaje de alumnos por pregunta de la primera parte de la Lectura Selectiva en la práctica guiada. Los resultados de dicha información fueron los siguientes:

Todos los estudiantes, nueve, respondieron adecuadamente la pregunta uno, la cual indica señalar las ideas principales expresadas directamente en cada párrafo del texto. En la siguiente pregunta, también se obtuvo el 100% de respuestas correctas, esto es, después de la identificación de las ideas principales debían seleccionar la que cumpliera con la función de tesis. En la tercera pregunta, todos los estudiantes respondieron correctamente, lo cual indica que todos lograron mencionar cuál era la tesis. Finalmente, el 89% de los estudiantes lograron recordar el objetivo que se alcanzó con la realización de los ejercicios.

**TABLA . PORCENTAJE DE ALUMNOS QUE DIERON RESPUESTAS CORRECTAS EN CADA PREGUNTA DE LA PARTE 2 DE LA LECTURA SELECTIVA EN LA PRÁCTICA GUIADA**

Número de pregunta	Porcentaje de

	alumno s
Pregunta 1	44%
Pregunta 2	56%
Pregunta 3	67%

Esta tabla indica el porcentaje de alumnos por pregunta de la segunda parte de la Lectura Selectiva en la práctica guiada. La pregunta número uno requería que el estudiante identificara los significados de los términos que conformaban la tesis y quienes lo lograron fue el 44% de los alumnos. La pregunta dos solicitó que los estudiantes rescribieran la tesis utilizando sinónimos, pues con ello demostrarían que construyeron y relacionaron el significado del enunciado con su bagaje léxico.

Por último, la pregunta tres requirió que los estudiantes recordaran y enunciaran el objetivo que se había alcanzado con la realización de los ejercicios de la segunda parte de la Lectura Selectiva y quienes lo lograron fueron más de la mitad de los estudiantes, el 67%.

## **PRÁCTICA INDIVIDUAL**

### **LECTURA PROFUNDA**

**TABLA . PORCENTAJE DE ALUMNOS QUE DIERON RESPUESTAS CORRECTAS EN CADA PREGUNTA DE LA LECTURA PROFUNDA EN LA PRÁCTICA INDIVIDUAL**

Número de pregunta	Porcentaje de alumnos
Pregunta 1	78%

Pregunta 2	67%
Pregunta 3	56%

Estas gráficas muestran el porcentaje de alumnos que respondieron correctamente cada una de las preguntas de la Lectura Profunda en la práctica individual. Los resultados muestran que el 78% de los estudiantes contestaron correctamente la pregunta uno. En esta se requería que se contextualizara el texto mediante la elaboración de la ficha bibliográfica, lo cual fue logrado por más de la mitad de los estudiantes. En la pregunta dos se solicitó la formulación de inferencias y el 67% de los alumnos lo hicieron, sin embargo sólo fueron un poco más de la mitad de los estudiantes. En la última pregunta se pedía realizar la paráfrasis del texto, la cual fue la actividad más compleja y que requería de varios procesos de pensamiento, como la generalización, la síntesis y la organización de ideas; solo el 56% de los alumnos lograron hacerla.

### **LECTURA SELECTIVA**

**TABLA . PORCENTAJE DE ALUMNOS QUE DIERON RESPUESTAS CORRECTAS EN CADA PREGUNTA DE LA PARTE 1 DE LA LECTURA SELECTIVA EN LA PRÁCTICA INDIVIDUAL**

Número de pregunta	Porcentaje de alumnos
Pregunta 1	100%
Pregunta 2	100%
Pregunta 3	89%
Pregunta 4	89%

En las gráficas se muestran los resultados obtenidos en la primera parte de la Lectura Selectiva realizada en la práctica individual. Específicamente se indica la relación entre el porcentaje de alumnos que contestaron correctamente y cada una de las preguntas que conformaron dicha parte.

Todos los estudiantes lograron identificar las ideas principales en el texto, lo cual correspondió a la pregunta uno. En la pregunta dos, también todos los estudiantes pudieron señalar en el texto cuál de las ideas era la tesis. En la pregunta tres la mayoría, el 89% pudieron mencionarla ellos mismos y en la última pregunta el 89% logró recordar y enunciar cuál era el objetivo que se buscaba alcanzar con la realización de los ejercicios de esta primera parte.

Existen dos cosas importantes que esta gráfica presente: casi todos lograron finalizar las actividades en su totalidad y todos pudieron reconocer la tesis.

**TABLA . PORCENTAJE DE ALUMNOS QUE DIERON RESPUESTAS CORRECTAS EN CADA PREGUNTA DE LA PARTE 2 DE LA LECTURA SELECTIVA EN LA PRÁCTICA INDIVIDUAL**

Número de pregunta	Porcentaje de alumnos
Pregunta 1	100%
Pregunta 2	100%

Estas gráficas presentan la relación entre el porcentaje de alumnos y las preguntas de la segunda parte de la Lectura Selectiva en la práctica individual.

Todos los estudiantes supieron, después de haber identificado la tesis en el texto, identificar los significados de los términos que la conformaban y reelaborarla mediante sus propias palabras, lo cual reflejó que activaron sus conocimientos previos y los relacionaron con los conceptos del enunciado de la tesis. Así también, todos pudieron tener presente, es decir, estar conscientes, de qué objetivo se había alcanzado con las actividades realizadas.

En comparación a la práctica guiada en este mismo rubro, el número de alumnos que sí pudieron identificar y comprender la tesis se incrementó, lo cual muestra que las actividades propuestas en esta estrategia sí funcionan, pues le permitieron a los estudiantes estar más consciente de lo que tiene que hacer para construir el significado de una idea, que en este caso es la tesis. Con la comprensión de una idea se iniciará la de todo el texto.

# CONCLUSIONES

## CONCLUSIONES

En primer lugar se hará un recuento de cuál fue el contenido de cada capítulo y el objetivo por el cual se elaboró; en segundo lugar se mencionarán las características de la estrategia que permitieron que esta sí funcionara y les ayudara a los estudiantes a mejorar su comprensión sobre los textos argumentativos. En tercer lugar se indicarán qué aspectos de la estrategia se podrían mejorar y hacer menos laboriosa su aplicación tanto por parte de los estudiantes como de los profesores.

## OBSERVACIONES A LOS CAPÍTULOS

El presente trabajo se organizó en cuatro capítulos. En los dos primeros se plantearon los antecedentes de qué lugar ocupa la enseñanza de la lectura del artículo de opinión en los programas de estudios de la educación secundaria y el bachillerato y cuáles se consideraron los conceptos básicos que se debían tener en cuenta para el diseño de una estrategia didáctica. Los siguientes dos capítulos contienen la propuesta de estrategia de lectura para el artículo de opinión de periódico y los resultados que se obtuvieron de la aplicación de esta estrategia en un grupo de la asignatura Taller de Lectura y Redacción e iniciación a la

Investigación Documental III en el Plantel Naucalpan de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias del turno vespertino.

El primer capítulo menciona qué es lo que los programas oficiales de estudio determinan como aprendizajes necesarios para que los alumnos lean y escriban textos argumentativos.

La enseñanza del español en secundaria y la enseñanza de la lectura y redacción en la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades se lleva a cabo en función de los principios didácticos del enfoque comunicativo. La coincidencia de ambos niveles de estudio, secundaria y bachillerato, en el mismo enfoque de enseñanza de la lengua haría suponer la existencia de una continuidad en la forma en que se permite a los alumnos conocer, interiorizar y aplicar los usos sociales de la lengua. Sin embargo, los resultados de las evaluaciones mediante las cuales se busca conocer el nivel de aprendizaje de la comprensión y producción de los distintos tipos de texto, al finalizar la secundaria, indican que los estudiantes, específicamente en el caso de la comprensión lectora, han desarrollado solamente capacidades elementales para la comprensión de textos, por ejemplo identificar información explícita y concreta, identificar el tema principal del texto y hacer deducciones simples. Por ello, se observó que los alumnos no poseen las capacidades necesarias para comprender el texto argumentativo.

En el segundo capítulo se indican los procesos cognitivos que los alumnos deben desarrollar y aplicar sobre el contenido semántico y estructural del texto.

Por una parte en el concepto de comprensión lectora se señalan las operaciones mentales que el alumno debe llevar a cabo a lo largo de la lectura de un texto para que pueda saber de qué se está hablando, cómo se está diciendo y cuál es el propósito de quien ha enunciado dicho texto. Por otra parte, se ha empleado el concepto de texto argumentativo como una guía a partir de la cual se identificó la estructura discursiva de este tipo de textos y las intenciones con las que un enunciador las emplea. Finalmente, el concepto de artículo de opinión funcionó para conocer las características de este género textual, desde la perspectiva tanto periodística como argumentativa. Con este concepto se

estableció una relación directa entre el género artículo de opinión y la estructura del modo discursivo argumentativo escrito; a su vez, la descripción que se presentó del artículo de opinión muestra que la enseñanza de la lengua, en el rubro de la comprensión de textos escritos, debe hacerse a partir de textos presentes en la vida diaria.

El tercer capítulo brindó las bases para saber cómo se debía diseñar la estrategia que se propone en este trabajo, cuál era la forma más adecuada para su enseñanza y el formato de presentación. Se consideró importante conocer los procesos cognitivos que intervienen para que el lector pueda construir una representación mental a partir de lo que lee.

También se logró diseñar la estrategia desde el punto de vista procesual, es decir, como un conjunto secuenciado de actividades dentro de las cuales quedaron integradas, por un lado, las acciones del profesor y por otro lado, las del estudiante; se propone la participación obligatoria por parte de ambos. Además, teniendo en cuenta las características de dicha secuencia pudimos notar que su objetivo principal es ayudar a los estudiantes a desarrollar una habilidad, por lo cual se determinó que la forma en que se debía llevar a cabo su enseñanza era mediante la ejemplificación de la tarea. Se consideró la pertinencia de una manera de enseñanza que permitiera establecer y regular lo que le corresponde realizar a quien enseña un contenido o habilidad y a quien lo aprende, teniendo en cuenta las operaciones mentales que se deben activar, principalmente, en quien aprende, pero identificadas por quien enseña. Finalmente, con el formato en que se presenta la estrategia, se menciona y diferencia las acciones del profesor y las de los alumnos. También se ordenaron y dividieron las actividades en función de objetivos y sub objetivos concretos y mencionados explícitamente, para que sean lo más claro posible al momento de ser consultados por los profesores interesados en aplicar la estrategia que se propone.

Por último, el cuarto capítulo representó la comprobación de la funcionalidad de la estrategia, es decir, en dicho apartado se seleccionaron y organizaron los resultados de las actividades realizadas por los estudiantes que pudieran

confirmar o refutar si realmente alcanzaron los objetivos propuestos siguiendo la serie de acciones que se proponen para lograrlo.

Se seleccionó y se sistematizó la información que podría brindar información explícita sobre la aplicación de la estrategia por parte de los alumnos. También cabe mencionar que la cantidad de información reunida con las hojas de actividades ayudó a considerar la necesidad de mostrarla de una forma que pudiera representarse mediante gráficas; éstas, a su vez representan principalmente la relación entre el número de estudiantes cuyo trabajo sí se tomó en cuenta y las respuestas a las preguntas dadas correctamente. Gracias a esto se obtuvo una visualización concreta del nivel de éxito de la estrategia.

Gracias a este cuarto capítulo también se logró identificar otros aspectos que podrían tratarse en un siguiente trabajo con más detenimiento y que podrían ayudar a explicar los factores que favorecen el desarrollo de su capacidad para comprender textos escritos, por ejemplo, el tipo de lecturas que los estudiantes realizan con más frecuencia, las actividades extraescolares que refuerzan sus conocimientos o habilidades e identificar si a su edad están atentos a los acontecimientos de su sociedad.

## **CONTENIDO DE LOS CAPÍTULOOS**

En el capítulo uno el objetivo fue contextualizar la lectura del artículo de opinión tanto dentro del marco de la enseñanza secundaria y media superior, como dentro de las evaluaciones que miden el nivel de comprensión de dicho texto en los estudiantes que ingresarán a bachillerato.

La razón que determinó el objetivo anteriormente mencionado consistió en tener una panorama general de cuál es la formación que adquieren los alumnos sobre el desarrollo de la comprensión del texto argumentativo antes de entrar a la enseñanza media superior y qué resultados se obtienen con dicha formación.

Conocer aspectos como el qué se les enseña a los estudiantes, cómo se propone a los profesores que lo hagan y cuáles son los niveles de comprensión que adquieren a partir de esta enseñanza permite identificar la falta de

congruencia entre los mismos y, por ende, la necesidad de diseñar y poner en práctica nuevas formas de sistematizar la enseñanza de la lectura, para que esas formas les ayuden a los estudiantes a desarrollar todas las habilidades y a adquirir todos los conocimientos necesarios para saber comprender un texto, en específico, el discurso argumentativo ejemplificado en el artículo de opinión de periódico.

El capítulo dos tuvo como objetivo presentar el marco teórico bajo el cual se fundamentó el diseño de la estrategia, a partir de los conceptos de comprensión lectora, de acuerdo con la teoría interactiva; texto argumentativo, desde el punto de vista de análisis del discurso, y artículo de opinión se determinó que el proceso de comprensión consistiría tanto en un conjunto de operaciones cognitivas como en una parte del sistema comunicativo; así también, se determinó que dicho proceso debería aplicarse sobre un género textual denominado artículo de opinión por ser ejemplo de la tipología discursiva argumentativa, el cual estaría caracterizado por una estructura textual determinada, un propósito comunicativo propio de los textos argumentativos y un contenido informativo relacionado con la realidad inmediata del estudiante.

Los conceptos antes mencionados se tomaron de teorías concretas y seleccionadas en función de cómo las definiciones que dan sirven para establecer qué es lo que el estudiante necesita para desarrollar sus habilidades cognitivas y adquirir los conocimientos pertinentes para que comprenda los diferentes usos de la lengua y así logre ser competente comunicativamente.

El marco teórico se estableció en función del enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua debido a que el programa de estudios de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades se rige por dicho enfoque. Esta perspectiva busca que el estudiante desarrolle sus habilidades de leer, escuchar, oír y escribir. Por ello, las estrategias para la enseñanza de la lectura deben tener en cuenta que el alumno trabaje con todo tipo de textos, tanto los que forman parte de la vida cotidiana, como los que pertenecen a áreas de conocimiento especializadas.

De este marco teórico se determinó, concretamente, que el objetivo principal de la estrategia sería que el estudiante identifique, comprenda e interprete la tesis de los artículos de opinión de periódico; este objetivo se planteó de manera específica porque representa un primer paso hacia el proceso complejo que es la comprensión de textos, desde la perspectiva de la teoría interactiva.

En el capítulo tres mostramos tres temas principalmente: la metodología de enseñanza de la estrategia, la presentación de la misma en una carta descriptiva y las características básicas didácticas que debe tener una estrategia de enseñanza y aprendizaje.

El método de enseñanza o la forma en que el profesor presentará la estrategia de lectura a los alumnos que elegimos es el Modelamiento el cual está conformado por cuatro etapas: introducción, modelamiento, práctica guiada y práctica individual; en la introducción el profesor explica qué es lo que se espera lograr con la estrategia, en qué consistirá el proceso a modelar y cómo se realizará la aplicación en el salón de clase; en el modelamiento el docente ejemplifica la estrategia. En la práctica guiada los estudiantes realizan la estrategia trabajando en equipo y finalmente, en la práctica individual, cada alumno aplicará la estrategia en un texto diferente al empleado en los dos momentos anteriores y se evaluará dicha práctica.

El método de enseñanza Modelamiento se eligió porque se consideró el más adecuado para presentar un contenido de tipo procesual y nuevo para los estudiantes.

Respecto a la definición y caracterización de la carta descriptiva, cabe señalar que esta forma de organizar el contenido de la estrategia brinda claridad a la sistematización del proceso de lectura propuesto, dicho en otras palabras, la carta descriptiva permitió diferenciar las indicaciones y cada uno de los rubros que conformaron el contenido procesual de la estrategia: datos de la institución en que se aplicará, objetivos, actividades, etapas de la estrategia, la elección de esta forma de organización del contenido estratégico se debió a que en la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades se ha establecido oficialmente que ésta es la forma que se debe emplear.

Por último se incluyeron las características básicas didácticas que debe tener una estrategia, para tenerlas presente al momento de diseñar la secuencia de actividades y no olvidar que dichas actividades no pueden estar aisladas, sino que deben mantener una relación lógica y didáctica entre ellas, es decir, deben ser causa necesaria unas de otras y sumar resultados que conformen un todo coherente. Lo que cada actividad aporte debe representar un peldaño más en la escalera que guíe hasta el objetivo a alcanzar.

El capítulo cuatro tiene como propósito mostrar los resultados que se obtuvieron con la aplicación de la estrategia.

La propuesta de secuencia didáctica de actividades para la lectura del artículo de opinión fue mostrada en un grupo de tercer semestre de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Naucalpan dentro de la asignatura Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III del 10 al 24 de noviembre de 2011.

Las partes en que se dividieron los resultados tanto de la práctica guiada como de la práctica individual, fueron tres, los correspondientes a la lectura profunda, los de la lectura selectiva y los de las actividades en conjunto. Los primeros reflejaron si los estudiantes construyeron el significado global del texto expresado mediante la paráfrasis del contenido y la identificación del tema. Los segundos indicaron si los alumnos pudieron identificar, comprender e interpretar la tesis, parte importante de la estructura de un texto argumentativo, del artículo de opinión reelaborándolo con sus propias palabras.

Los resultados de la tercera parte señalarían si los alumnos trabajaron constantemente para completar el proceso de lectura en conjunto y si hubo algún contraste, en tanto que diferencia, entre los resultados obtenidos en las dos lecturas; otro aspecto que se buscó presentar con los resultados fue si la estrategia diseñada funcionó para alcanzar los objetivos propuestos y con ellos incrementar el nivel general de comprensión de los estudiantes respecto a la lectura de los artículos de opinión como ejemplos del discurso argumentativo.

En relación con la funcionalidad de la secuencia de actividades que hemos propuesto y de acuerdo con los resultados de los estudiantes presentados en los

ejercicios de la práctica individual podemos afirmar que mediante una enseñanza sistematizada, gradual y explícitamente indicativa se logra ayudar a que los estudiantes lleven a cabo los procesos cognitivos pertinentes sobre los contenidos clave del texto para que el estudiante esté más consciente de qué es lo que tiene que hacer para comprender un texto.

### **CARACTERÍSTICAS DE LA ESTRATEGIA APLICADA Y SU PAPEL EN EL LOGRO DE LOS OBJETIVOS**

La estrategia de lectura que proponemos sí ayuda a los estudiantes a identificar, comprender e interpretar la tesis de un artículo de opinión de periódico porque cuenta con las siguientes características:

- Respetar su configuración como conjunto de actividades que están orientadas a la consecución de una finalidad. Las actividades que se proponen para que sean realizadas por el alumno mantienen una relación de interdependencia lógica y didáctica entre unas y otras para que con su ejecución se logre de manera gradual el propósito por el cual fueron diseñadas.

Como contenido procesual, la estrategia ha sido organizada en etapas, las cuales a su vez contienen los dos momentos en que se debe realizar la lectura. Esto obedece a que la enseñanza de esta estrategia ha sido sistematizada para que didácticamente se pueda aplicar y obtener beneficios para los alumnos.

- Desde un inicio, el trabajo de modelamiento de la estrategia de lectura debe indicar los objetivos que se desean alcanzar. Al mencionarse deben estar jerarquizados, es decir, mencionados desde el objetivo general a los objetivos específicos. Diferenciar los objetivos de acuerdo al lugar que ocupan en todo el proceso evidencia el sentido de las actividades.

Cuando los estudiantes se dan cuenta de que existe un propósito concreto por el cual se llevan a cabo las actividades existe la posibilidad que mantengan un control sobre su desempeño ya que tienen un punto de referencia con el cual pueden comparar lo que ellos han llevado a cabo y,

así, darse cuenta si han obtenido los mismos resultados que el patrón establecido.

- Se seleccionó un método de enseñanza específico, el Modelamiento. En dicha metodología las actividades tienen una asignación congruente, mediante la enunciación detallada e indicativa, ya que se especifica qué es lo que debe hacer el profesor y qué le corresponde realizar al alumno. En términos generales, primero se explica al estudiante qué y cómo tiene que hacer las actividades para después pedirle que él mismo las haga.

Esta forma de enseñar la aplicación de una estrategia es más clara para el estudiante y delimita cuáles son las habilidades y conocimientos que debe poner en práctica para aprender a llevar a cabo un proceso de lectura con el cual obtenga resultados específicos y visibles.

- A diferencia de la mayoría de las propuestas encontradas en los libros de texto para la asignatura de Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, la propuesta que hacemos le permitirá leer al estudiante tres artículos de opinión diferentes pero que guardan características textuales semejantes con las cuales podrá practicar las actividades que lo ayudarán a comprenderlos mejor.

La repetición de la actividad lectora propicia que el estudiante memorice y analice su propia acción y los procesos en los que las organiza, para que después pueda interiorizarla, es decir, integrarla a sus esquemas de conocimientos. Cuando una estrategia es interiorizada se convierte en habilidad, es decir, en la capacidad para llevar a cabo algo con facilidad y autorregulación.

#### **ACIERTOS LOGRADOS POR LOS ALUMNOS**

La secuencia de actividades propuesta en la estrategia muestra la importancia del orden gradual que dichas actividades tienen para que los alumnos lleven a cabo las operaciones mentales necesarias con las cuales comprendan lo que leen.

Después de haber aplicado la estrategia de lectura a los artículos de opinión de periódico, los estudiantes mostraron los siguientes aprendizajes:

1. Conocieron un proceso de lectura que sí les brindó el apoyo suficiente para alcanzar un objetivo concreto.
2. Lograron participar activamente gracias a una orientación claramente organizada y con la cual se buscaba alcanzar un objetivo específico.
3. Concluyeron que para alcanzar un objetivo general de lectura es importante dividirlo en objetivos específicos más simples, ya que estos objetivos específicos se lograrán mediante la realización de actividades concretas que en conjunto conforman un proceso gradual.
4. Reconocieron que las actividades llevadas a cabo tienen una finalidad concreta y su realización permite avanzar en el proceso de comprensión lectora.
5. Seleccionaron y utilizaron de manera congruente los conocimientos previos pertinentes para relacionarlos con el contenido de los textos y comprender la lectura.
6. Distinguieron la importancia de reconocer el significado de los términos y de los referentes culturales durante la lectura para poder construir las imágenes.
7. Diferenciaron tres momentos de lectura con los cuales se alcanzaron diferentes objetivos. La división de la lectura en dichos momentos permitió que organizaran las operaciones cognitivas necesarias para comprender el texto.
8. Conocieron la importancia de comprender los artículos de opinión de periódico, ya que como fuente de información inmediata su contenido versa sobre temas de actualidad que conciernen a la realidad de los alumnos y se plantean y proponen soluciones frente a los problemas que surgen en ella.
9. Se dieron cuenta que es indispensable dedicar un periodo de tiempo suficiente para realizar las actividades de lectura y así obtener resultados plausibles y evidentes.

10. Aplicarán algunas de las actividades realizadas para incrementar su nivel de comprensión en la lectura de otro tipo de textos

### **COMUNICACIÓN ENTRE LA PROFESORA Y LOS ALUMNOS**

La relación que se estableció entre la profesora que aplicó la estrategia y los alumnos que la llevaron a cabo se caracterizó por los siguientes aspectos.

La profesora:

1. Proporcionó todo el material que se emplearían a lo largo de las sesiones a todos los estudiantes que se presentaron el primer día de clase. Así también, cuando los alumnos no llevaron las lecturas y las hojas de actividades la profesora les proporcionó nuevamente el material.
2. Procuró mantener el respeto entre todos los miembros del grupo pidiendo al grupo que se escuchara con atención la participación de cada uno de los miembros.
3. Pidió que todos los estudiantes comentaran sus opiniones respecto a las actividades que se llevaron a cabo con la finalidad de modificarlas y hacerlas más comprensibles y prácticas para los alumnos.
4. Aclaró dudas en cada una de las sesiones y constantemente rectificaba que los alumnos supieran qué tenían que hacer y qué producto habrían de elaborar con las actividades.
5. Identificó qué alumnos mostraron más interés en la realización de las actividades y a quiénes se les dificultaba el llevarlas a cabo. En el caso de estos últimos alumnos generalmente requerían que la profesora explicara con más detalle en qué consistían las actividades y qué producto debían elaborar.

### **IMPORTANCIA DEL APRENDIZAJE DE LA ARGUMENTACIÓN COMO FORMA DE PENSAMIENTO**

El aprendizaje de la comprensión de la tipología argumentativa contribuye a mantener la comunicación, la cohesión social y la participación ciudadana. Para

ello, se mencionarán algunas propuestas dadas por autores que han demostrado la importancia de reconocer y llevar a cabo un proceso argumentativo.

1. Como miembros de una sociedad es necesario que establezcamos relaciones de comunicación, ya sea de manera oral o escrita. Uno de los usos lingüísticos que permiten establecer esta comunicación está constituido por el texto argumentativo. Para poder comunicarnos de una generación a otra es imprescindible atender y organizar adecuadamente la formación que deberíamos recibir para aprender este tipo de uso lingüístico. Los beneficios que resultan del aprenderlo y utilizarlo son:
  - 1.1 Se comprueba que la educación que recibimos es eficiente y congruente, porque la manera en que fuimos instruidos en la escuela obedece a las necesidades de la vida real.
  - 1.2 Garantizamos la continuidad del conocimiento dentro de nuestra sociedad, así como las formas de pensar y de comunicar.
  - 1.3 Podemos ejercer nuestro derecho a participar como ciudadanos y a tener las mismas oportunidades para desarrollarnos.
2. Saber argumentar conlleva al desarrollo del pensamiento crítico y este es un derecho que la autoridad educativa tiene obligación de brindar a los ciudadanos y consiste, al aplicarse en la convivencia social, en saber participar de manera responsable y consciente dentro de la comunidad, desempeñar con eficiencia el papel que nos corresponde y saber proteger el bienestar común. Además, el formar parte de una sociedad democrática implica tener el derecho a decidir, mediante el pensamiento crítico, el tipo de vida que deseemos tener y la posibilidad de conseguirla. De acuerdo con Amy Guttmann, la autoridad educativa “debe dar una educación adecuada para participar en la política democrática, para elegir entre un rango de opciones de buenas vidas y para compartirla en diferentes subcomunidades”<sup>72</sup>. Esto es que “se debe enseñar al niño a deliberar”<sup>73</sup> críticamente [deliberación racional] sobre un rango posible de buenas vidas

---

72

73

y buenas sociedades”<sup>74</sup>. En sí, la educación que enseña a delibrar, educación democrática en términos de la autora, “promueve que todos los ciudadanos sean educados para que participen en la definición autoconsciente de la estructura de su sociedad”<sup>75</sup>.

3. Desde el punto de vista epistemológico, como menciona Platón, en palabras de Sócrates: “(...) el conocimiento que se adquiere de los seres puramente inteligibles por medio de la dialéctica es más claro que el que se adquiere por medio de las artes, a que ciertas hipótesis sirven de principios”<sup>76</sup>. Esto quiere decir que el proceso de razonamiento, que parte de una hipótesis para llegar a una conclusión, es la mejor forma de aprender, porque el conocimiento razonado, que adquirimos mediante la argumentación, es más significativo que el que se obtiene mediante las otras formas de conocer (la pura inteligencia, la fe y la conjetura).

De acuerdo a lo anterior, los alumnos de bachillerato deben iniciarse en el estudio de la argumentación como forma de conocimiento, porque ya tienen la estructura mental requerida, ya pueden realizar operaciones de abstracción, y porque necesitarán comprender explicaciones cada vez más complejas, como los futuros ciudadanos activos que estarán al frente de la organización de la cultura y la sociedad.

#### **ASPECTOS PARA COMPLEMENTAR LA ESTRATEGIA**

Finalmente, a continuación se mencionarán algunos de los aspectos de la estrategia que se considera necesario modificar para mejorar su aplicación y seguimiento.

1. Es necesario pedir a los estudiantes que guarden el material en una carpeta para que lo puedan tener organizado y a la mano.

En la aplicación, debido a que las sesiones en que se aplicó la estrategia fueron una vez a la semana, una clase cada ocho días,

---

74  
75  
76

algunos estudiantes no llevaron el material en algunas clases y debieron ir a obtener una copia de los textos artículos de opinión o de las demás hojas de actividades, aún cuando desde el inicio se les habían proporcionado, y esto retrasó algunas veces el inicio de la clase. Si los alumnos ordenan los textos, las hojas de actividades y las hojas con el guion modelo de cada lectura en una misma carpeta no habrá imprevistos, en relación al acceso con el material, a lo largo de la práctica de la lectura y los ejercicios.

Se solicitará a los alumnos elaborar un portafolio de trabajo ya que servirá “como depósito de reserva de trabajos que más adelante podrán incluirse en portafolios de evaluación o presentación” (Danielson, Abrutyn, 1997; p. 16). Las características de dicha carpeta son:

- a) Consisten en colecciones deliberadas de los trabajos realizados por los estudiantes.
- b) Tiene un propósito determinado, el cual en este caso, implica la documentación de los ejercicios realizados para determinar la eficiencia de una estrategia de lectura.
- c) Integran el material con el cual los estudiantes apliquen la estrategia de lectura propuesta. Este material estará conformado tanto por los artículos de opinión de periódico como por las hojas de actividades.
- d) Servirá para hacer una revisión de la totalidad de los trabajos ya sea de manera periódica o por unidad.
- e) Ayudará al estudiante a reflexionar sobre su desempeño y hacerse más consciente de sus actividades escolares.
- f) Conlleva una construcción que está conformada por dos partes: el proceso mismo de elaboración del portafolio y el producto que se obtienen de ello: la colección de trabajos.

La elaboración de este portafolio permitirá:

1. Tener disponible el material para consultarlo cuando sea necesario (Danielson, Abrutyn, 1997; p. 31).

2. Organizar el material por etapas: práctica guiada, práctica en grupo y práctica individual.
3. Comparar, por parte del profesor y de los estudiantes, los ejercicios correspondientes a las tres etapas para establecer puntos de concordancia y puntos de diferencia, con los cuales se podrá determinar qué contenido de la estrategia ha sido o no comprendido por los alumnos (Danielson, Abrutyn, 1997; p. 18).
4. Conocer los avances de los estudiantes a lo largo de las tres etapas, es decir, qué ejercicios se han podido realizar de manera que ello les permita estar cerca del objetivo de lectura a alcanzar. “Los elementos reunidos se relacionan con los objetivos de aprendizaje y documentan el progreso del alumno en el dominio de éstos” (p. 18).
5. Seleccionar los trabajos en los que se hayan alcanzado todos los objetivos que conformaron la estrategia.

El empleo del portafolio facilitará a hacer un diagnóstico sobre la funcionalidad de la estrategia de lectura propuesta.

2. En las hojas de actividades, tanto de la lectura profunda como de la lectura selectiva, deberán numerarse no solo los rubros en los que están integrados los ejercicios, sino también los ejercicios mismos.

Dicha enumeración permitirá localizarlos de manera más rápida al momento de vaciar los datos dentro de tablas. Así también, se podrá distinguir la estructura de todos los ejercicios.

3. El profesor de manera previa a la aplicación de esta estrategia deberá diseñar actividades en donde se corrobore que los estudiantes saben distinguir un enunciado desde el punto de vista sintáctico y un concepto desde el punto de vista léxico.<sup>77</sup>

Es necesario conocer si los alumnos cuentan con estos conocimientos porque son indispensables, principalmente, al momento de identificar y comprender la tesis. Si algún estudiante no demuestra

saber estos temas deberá proporcionársele la información y ejercicios que le ayuden a adquirirlos.

Los alumnos de bachillerato no tienen un nivel de comprensión adecuado de la tipología textual argumentativa, porque no se les da una formación sistematizada, coherente y pertinente para que desarrollen las habilidades lectoras necesarias que los conduzcan a alcanzar el nivel de comprensión requerido.

Los estudiantes, a pesar de tener una larga trayectoria en su formación lectora, en la que debieron desarrollar habilidades complejas, y aprender su gradual perfeccionamiento, ingresan a la educación media superior con deficiencias significativas en los diferentes aspectos que construyen la comprensión en el proceso de lectura.

¿Cómo resolver este problema? Es que es necesario concebir las actividades de lectura no como unidades aisladas, forma en la que se ha hecho a lo largo de la escolarización básica, sino como fases que constituyen todo un proceso continuo y progresivo. Para ello, de manera inicial se debe partir de una concepción de lectura que sea uniforme para los diferentes niveles educativos. Después, elegir una metodología de enseñanza orientada a cubrir objetivos que vayan de lo más simple a lo más complejo y de cubriendo el desarrollo de las destrezas cognoscitivas correspondientes a la edad de los alumnos.

Al mismo tiempo, los profesores deben estar conscientes de la importancia de la lectura no solamente como herramienta de adquisición de conocimientos sino como una preparación general de las formas de pensar y de concebir la vida social y personal.

Por ello deben comprometerse a enseñarles a los alumnos las estrategias y métodos necesarios para llevar a cabo procesos de razonamiento consistentes y complejos. Deberán comprometerse a enseñar a pensar, teniendo en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, para hacer significativo el aprendizaje.

## Índice de gráficas, cuadros, tablas y figuras

Cuadros	Pág.
Cuadro 1. Temas que se pide tener en cuenta en el programa de estudios de secundaria en la materia de Español para la lectura de comprensión de cada tipo de texto en el primer grado	22
Cuadro 2. Características de PISA 2000 y PISA 2009	36
Cuadro 3. Habilidades evaluadas en Lectura en PISA 2000 y PISA 2009	42
Cuadro 4. Niveles evaluados en PISA 2000 y PISA 2009	43
Cuadro 5. Niveles de Logro utilizados en la Prueba EXCALE	54
Cuadro 6. Rubros en los que se distribuyó el contenido de Español en la Prueba EXCALE	55
Cuadro 7. Preguntas para evaluar la habilidad <i>Desarrollo de una comprensión global</i>	57
Cuadro 8. Preguntas para evaluar la habilidad <i>Desarrollo de una Interpretación</i>	58
Cuadro 9. Preguntas para evaluar la habilidad <i>Análisis del contenido</i>	58
Cuadro 10. Resultados de los porcentajes de alumnos a nivel nacional y en	60

el Distrito Federal de acuerdo con el nivel de logro que alcanzaron	
Cuadro 11. Procesos Cognitivos	62
Cuadro 12. Material empleado en la estrategia	149
Cuadro 13. Diferencias ente la Lectura Selectiva de la práctica individual y la Lectura Selectiva de la práctica guiada	157
Cuadro 14. Preguntas seleccionadas	159

#### Gráficas

Gráfica 1. Porcentaje de alumnos por nivel en la Escala Global de México	46
Gráfica 2. Porcentaje de alumnos por nivel de la sub escala Acceder y Recuperar	46
Gráfica 3. Porcentaje de alumnos por nivel de la sub escala Integrar e Interpretar	47
Gráfica 4. Porcentaje de alumnos por nivel en la sub escala Reflexionar y Evaluar	47
Gráfica 5. Porcentaje de alumnos por nivel en la Escala Global del Distrito Federal	48
Gráfica 6. Porcentaje de alumnos por nivel de la sub escala Acceder y Recuperar	48
Gráfica 7. Porcentaje de alumnos por nivel de la sub escala Integrar e Interpretar	49
Gráfica 8. Porcentaje de alumnos por nivel de la sub escala Reflexionar y Evaluar	49
Gráfica 9. Número de alumnos por asistencia	149

#### Figuras

Figura 1. Construcción del significado de las frases	78
Figura 2. Método de enseñanza	136

#### Tablas

Tabla . Número total de preguntas por cuestionario en Lectura Selectiva y Lectura Individual de la práctica guiada y la práctica individual	163
Tabla . Respuestas de los alumnos en Práctica Guiada	163
Tabla 3. Respuestas de los alumnos en Práctica Individual	164
Tabla 4. Porcentaje de respuestas correctas dadas por los alumnos respecto al total de preguntas (3) dela Lectura Profunda en la	165

práctica guiada	
Tabla 5. Porcentaje de respuestas correctas dadas por los alumnos respecto al total de preguntas (8) de la Lectura Selectiva en la práctica guiada	166
Tabla 6. Porcentaje de respuestas correctas dadas por los alumnos respecto del total de preguntas de la Parte 1 de la lectura Selectiva en la práctica guiada	167
Tabla 7. Porcentaje de Respuestas correctas dadas por los alumnos respecto del total de preguntas de la parte 2 de Lectura Selectiva en la práctica guiada	168
Tabla 8. Porcentaje de respuestas correctas dadas por los alumnos respecto al total de preguntas de la parte 3 de Lectura Selectiva en la práctica guiada	169
Tabla 9. Porcentaje de respuestas correctas dadas por los alumnos respecto al total de preguntas (3) de la lectura profunda en la práctica Individual	170
Tabla 10. Porcentaje de respuestas correctas dadas por los alumnos respecto al total de preguntas (8) de la Lectura Selectiva den la práctica individual	171
Tabla 11. Porcentaje de respuestas correctas respecto al total de preguntas seleccionadas (11) de la estrategia en la práctica guiada	172
Tabla 12. Porcentaje de respuestas correctas respecto al total de preguntas seleccionadas (10)de la estrategia en la práctica individual	173
Tabla 13. Porcentaje de alumnos que dieron respuestas correctas en cada pregunta de la Lectura Profunda en la práctica guiada	174
Tabla 14. Porcentaje de alumnos que dieron respuestas correctas en cada pregunta de la Parte 1 de Lectura Selectiva en la práctica guiada	175
Tabla 15. Porcentaje de alumnos que dieron respuestas correctas en cada pregunta de la Parte 2 de la Lectura Selectiva en la práctica guiada	176
Tabla 16. Porcentaje de alumnos que dieron respuestas correctas en cada pregunta de la Lectura Profunda en la práctica individual	177
Tabla17. Porcentaje de alumnos que dieron respuestas correctas en cada pregunta de la Parte 1 de la Lectura Selectiva en la práctica individual	178

Tabla 18. Porcentaje de alumnos que dieron respuestas correctas en cada 179  
pregunta de la Parte 2 de la Lectura Selectiva en la práctica  
individual

#### FUENTES DE CONSULTA

- Aebli, H. (2002). *Doce formas básicas de enseñar*. Madrid: Narcea.
- Alvarez Angulo, T. (2001). *Textos explicativos, expositivos y argumentativos*.  
Barcelona: Octaedro.
- Alonso Tapia, J. (2005). "Claves para la enseñanza de la comprensión lectora" en  
*Revista de educación. Número Extraordinario*.
- Ander-Egg, E. (1999). *Diccionario de pedagogía*. Buenos Aires: Magisterio del Río  
de la plata.
- Bassols, M., Torrent, A. (1997). *Modelos textuales teoría y práctica*. Barcelona:  
Octaedro.

- Calsamiglia, H., Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Cardero García, Ana María. (2004). *Lingüística y terminología*. México: UNAM-Facultad de Estudios Superiores Acatlán.
- Carrasco Altamirano, A., López Bonilla, G., Peredo Merlo, M. A. (2008). *La lectura desde el currículo de educación básica y media superior en México. Comparación curricular con Colombia, California y Finlandia*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara/Editorial Univesitaria.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas de la escritura: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Castelló i Badia, M. (1995). "Estrategias argumentativas: escribir para convencer". *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (6), 97-106.
- Charaudeau, P., Maingueneau, D. (2005). *Diccionario de análisis del discurso*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Colegio de Bachilleres. (2011). *Programas de Estudio*. México: Colegio de Bachilleres. Recuperado de [http://www.cbachilleres.edu.mx/cb/principal/Programas\\_de\\_estudio/Area\\_Basica/Lenguaje\\_y\\_comunicacion/TLR\\_I.pdf](http://www.cbachilleres.edu.mx/cb/principal/Programas_de_estudio/Area_Basica/Lenguaje_y_comunicacion/TLR_I.pdf) Pág. 23 [10 mayo 2013].
- Colegio de Ciencias y Humanidades. (1996). *Programas de Estudio del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I al IV*. En [http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan\\_estudio/mapa\\_tlri\\_iv.pdf](http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_tlri_iv.pdf)
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., Zabala, A. (2004). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- Cubo de Severino, L. (Coord.). (2005). *Leo, pero no comprendo. Estrategias de comprensión lectora*. Córdoba, Argentina: Comunicarte.
- Danielson, Ch., Abrutyn, L. (1997). *Una introducción al uso de portafolios en el aula*. México: FCE.
- Díaz Gutiérrez, M. A., Flores Vázquez, G. (2010). *México en PISA 2009*. México: INEE.
- Díaz Gutiérrez, M. A., Flores Vázquez, G., Martínez Rizo, F. (2007). *PISA 2006 en México*. México: INEE.

- Diccionario de psicología*. (2004). Estado de México: Euroméxico.
- Donado, A. (2005). *De la información a la opinión. Géneros periodísticos*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Duhalde, M. A. (1999). *La investigación en la escuela*. México: Novedades Educativas.
- Escandell, M. U. (1993). *Introducción a la Pragmática*. Barcelona: Anthropos.
- Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades. (2010). *Misión y filosofía*. Recuperado de <http://www.cch.unam.mx/misionyfilosofia>
- Escribano, A. (2006). *Comentario de textos periodísticos informativos, interpretativos y de opinión*. Salamanca: Ediciones Universidad Salamanca.
- Estévez Nénninger, E. H. (2002). *Enseñar a aprender. Estrategias cognitivas*. Barcelona: Paidós.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2011). *Explorador Excale*. Recuperado de <http://www.inee.edu.mx/explorador>
- Evaluación de la Competencia Lectora en ENLACE 2011*. Recuperado de [http://www.dgep.sep.gob.mx/LnKDgep/competencia\\_lectora.pdf](http://www.dgep.sep.gob.mx/LnKDgep/competencia_lectora.pdf)
- Gagó Huguet, A. (2010). *Elaboración de Cartas descriptivas. Guía para preparar el programa de un curso*. México: Trillas.
- García Madruga, J. A. (1999). *Comprensión lectora y memoria operativa*. Barcelona: Paidós.
- García Madruga, J. A. (2006). *Lectura y conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- Gracida Juárez, Y., Martínez Montes, G. T. (Coords.). (2007). *El quehacer de la escritura*. México: UNAM.
- Gracida, Y. Galindo, A. B., Martínez Montes, G. T. (2005). *La argumentación. Acto de persuasión, convencimiento o demostración*. México: Edere.
- Guttman, Amy. *La educación democrática. Una teoría política de la educación*. Barcelona: Paidós. 2001.
- Leech, G. N. (1977). *Semántica*. Madrid: Alianza.
- León, T. (1996). *El artículo de opinión*. Barcelona: Ariel.
- Lo Cascio, V. (1998). *Gramática de la argumentación*. Madrid: Alianza.

- Lomas, C., Osoro, A. (1993). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.
- Lomas, C., Osoro, A. y Tusón, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.
- Maqueo, A. M. (2004). *Lengua, aprendizaje y enseñanza*. México: Limusa
- Martí Castro, I. (2003). *Diccionario enciclopédico de educación*. Barcelona: Ceac.
- Martínez Pineda, M. C. (2001). *Análisis del discurso y práctica pedagógica. Una propuesta para leer, escribir y aprender mejor*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Matteucci, N. (2008). *Para argumentar mejor. Lectura comprensiva y producción escrita. Estrategias de comprensión y elaboración de argumentos*. México: Novedades Educativas.
- McMillan, J. H., Schumacher, S. (2010). *Investigación Educativa*. México: Pearson.
- Monereo, C. (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó.
- Núñez Ang, E. (2010). *Didáctica de la lectura eficiente*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Padilla Magaña, R. A. (2010). *El sentido didáctico de las pruebas a gran escala: el caso de ENLACE*. UNAM: México.
- Pereda Hernández, S. (2001). *Métodos para la enseñanza de la comprensión lectora*. UNAM: México.
- Proyecto académico para la revisión curricular. Perfil del alumno del CCH y su comportamiento escolar. Diagnóstico Académico*. (2009). Núm. 2. México: CCH/UNAM.
- Sánchez Martínez, E. (2009). *Para un planeamiento estratégico de la educación. Elementos conceptuales y metodológicos*. Córdoba: Brujas.
- Sánchez Miguel, E. (Coord.). (2010). *La lectura en el aula: qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. Barcelona: Graó.
- Secretaría de Educación Pública, (2009). *ENLACE 2009 Educación Básica. Información Básica*.

[http://enlace.sep.gob.mx/content/gr/docs/2009/ENLACE2011\\_InformacionBasica.pdf](http://enlace.sep.gob.mx/content/gr/docs/2009/ENLACE2011_InformacionBasica.pdf)

- Secretaría de Educación Pública. (2009). *Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares. Características generales e información de los reactivos aplicados para su uso pedagógico. 3º de Secundaria*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2006). *Educación básica. Secundaria. Español*. Programas de estudio.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula*. Recuperado de [http://www.dgep.sep.gob.mx/lnKDgep/MANUAL\\_FOMENTO.pdf](http://www.dgep.sep.gob.mx/lnKDgep/MANUAL_FOMENTO.pdf)
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa de Estudios 2011. Guía para el maestro. Educación Básica Secundaria. Español*. México: SEP.  
Recuperado de <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/espanol/programa/programa.pdf>
- Serra Capallera, J., Oller Barnada, C. (2001). "Estrategias lectoras y comprensión del texto en la enseñanza obligatoria". En Bofarul, M. T., Cerezo, M., Gil, R., Jolibert, J., Martínez Rico, G. Oller, C., Pipkin, M., Quintanal, J. *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. Barcelona: Graó.
- Solé Gallart, I. (2001). "Leer, lectura, comprensión: ¿hemos hablado siempre de lo mismo?" En Bofarul, M. T., Cerezo, M., Gil, R., Jolibert, J., Martínez Rico, G. Oller, C., Pipkin, M., Quintanal, J. *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. Barcelona: Graó.
- Sule, T. (Coord.). (2009). *Conocimientos fundamentales de español*. México: McGraw Hil.
- Torre, S. (2008). "Modelo multidimensional de análisis de estrategias didácticas". En Oliver, C., Sevillano, M. L. (Coords.). *Estrategias didácticas en el aula. Buscando la calidad y la innovación*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

- Torres Ferman, I., Beltrán Guzmán, F. J. (1997). "Naturaleza de la comprensión lectora". *Enseñanza e investigación en psicología*, 2(2), 265-280.
- Tusón, A., Lomas, C., Osoro, A. (1993). *Ciencias del lenguaje y enseñanza de la lengua*. Paidós: Barcelona.
- Vidal, R., Díaz Gutiérrez, M. A. *Resultado de las pruebas PISA 2000 y 2003 en México. Habilidades para la vida en estudiantes de 15 años*. México: INEE  
Recuperado de:  
[http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Estudios\\_internacionales/PISA2000\\_2003/Partes/informepisa03.pdf](http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Estudios_internacionales/PISA2000_2003/Partes/informepisa03.pdf)
- Yanes, R. (2004). *Géneros periodísticos y géneros anexos. Una propuesta metodológica para el estudio de los textos publicados en prensa*. Madrid: Fragua.
- Zabala Vidiella, A. (2005). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Graó.
- Zamudio de Molina, B., Rubione, A., Duarte, P., Marafioti, R. (1995). *Temas de argumentación*. Buenos Aires: Biblos.

## ANEXO 1

### ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO



#### OBJETIVO GENERAL

Esta estrategia está inscrita en el objetivo general de la comprensión de lectura del artículo de opinión de periódico como ejemplo de texto argumentativo.

#### OBJETIVOS TERMINALES

Para llevar a cabo dicha comprensión se deben realizar dos tipos de lectura. La primera se denomina lectura profunda y en ella se debe seguir un proceso que está constituido por tres momentos: antes, durante y después de la lectura. La segunda lectura se denomina selectiva y en ella se buscarán los enunciados clave que permitan distinguir al que constituye la opinión del autor. También está integrada por tres momentos.

De acuerdo con la presente propuesta de estrategia, en la lectura profunda el alumno debe comprender el significado global de un artículo de opinión de periódico y en la selectiva identificar, comprender e interpretar su tesis, es decir, uno de las partes que constituyen su estructura textual como discurso argumentativo.

#### OBJETIVOS ESPECÍFICOS PARA LA COMPRENSIÓN DEL SIGNIFICADO GLOBAL DEL TEXTO

Comprender el significado global del texto implica lograr tres objetivos básicos:

1. Identificar el tema general en el que se circunscribe su contenido.
2. Relacionar los conceptos que se encuentran en el texto con nuestros propios conocimientos.
3. Elaborar una paráfrasis del texto, es decir, explicar lo más importante del mismo con nuestras propias palabras y de manera sintetizada.

Como se mencionó anteriormente, para lograr esta comprensión se sugiere llevar a cabo la lectura profunda. A continuación se describirán las etapas y los objetivos que deben seguirse para completar su proceso de realización.

## ANEXO 1

### ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

#### LECTURA PROFUNDA



#### ANTES DE LA LECTURA

- 1.1 Contextualizar el texto (establecer la situación comunicativa).
- 1.2 Establecer el objetivo general y específicos de lectura.
- 1.3 Formular predicciones sobre el tema y el contenido (activar conocimientos previos en relación al posible tema).

#### DURANTE LA LECTURA

- 1.1 Formular inferencias. Esto consiste en dos puntos:
  - 1.1.1 Identificar los conceptos, nombres de personajes y acontecimientos históricos, sociales y culturales a los cuales el texto haga referencia y que sean claves o pertinentes para lograr identificar su tema y realizar su paráfrasis.
  - 1.1.2 Relacionar dichos conceptos con nuestro sistema de significados o encontrar el sentido con el que se manejan mediante el significado del diccionario y el contexto temático que lo rodea.

#### DESPUÉS DE LA LECTURA

- 1.1 Identificar el tema.
- 1.2 Formular una paráfrasis del texto.

#### OBJETIVOS ESPECÍFICOS PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS DEL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

Para poder comprender de la tesis se deberá llevar a cabo la lectura selectiva. Esta lectura es en sí una búsqueda de información específica para poder alcanzar los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar la tesis del artículo de opinión de periódico.
2. Comprender los conceptos a los que se refiere.
3. Determinar si estamos a favor o en contra de la propuesta del autor.

A su vez, en este trabajo se proponen las siguientes etapas de lectura para alcanza dichos objetivos.

## ANEXO 1

### ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

#### LECTURA SELECTIVA



#### ANTES DE LA LECTURA

1. Identificar los párrafos que conforman el texto mediante su enumeración.
2. Establecer las características de las ideas que se buscarán en cada uno.

#### DURANTE LA LECTURA

1. Identificar las ideas principales de cada párrafo

#### DESPUÉS DE LA LECTURA

3. Diferenciar las ideas de acuerdo a la información que proporcionan en hechos y opiniones.
4. Seleccionar la idea que constituya la tesis del texto.
5. Explicar la tesis con nuestras palabras.
6. Determinar si se está de acuerdo o en desacuerdo con la tesis planteada y explicar, considerando toda la información en el texto, el por qué.

#### DATOS DE LA APLICACIÓN

Lugar:

Escuela Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Naucalpan

Asignatura:

Taller de lectura y redacción de textos e Iniciación a la investigación documental

Ciclo escolar: 2012-1

Tiempo de aplicación:

No. De Clases: 5 No. De Horas por clase: 2 Horas totales: 10 hrs.

Número de alumnos: 39 Turno: Vespertino

Recursos:

Copias de 3 artículos de opinión y de los anexos que contienen las preguntas sobre las lecturas.

Responsable:

Olga Flores Alvarez

## ANEXO 1

### ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO



#### DATOS DE LA INSTITUCIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO ESCUELA NACIONAL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
---

#### DATOS DE LA ASIGNATURA

<b>Nombre:</b>	TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL				
Clave	1305	Optativa/ Obligatoria	Obligatoria	Ciclo lectivo	Tercer semestre 2012-2
Horas por semana	2 hrs.	Horas teóricas	6	Horas práctica	0
Plan de estudios	2004	Grupo(s)	1	Clases por semana	3

#### DATOS DEL PROFESOR

<b>Nombre:</b>	Olga Flores Alvarez	<b>Fecha de elaboración</b>	Octubre 2011
----------------	---------------------	-----------------------------	--------------

<b>LECTURA PROFUNDA</b>			
<b>MOMENTO</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>HABILIDAD COGNITIVA<sup>1</sup> QUE SE ESPERA ALCANZAR.</b>	<b>ACTIVIDAD</b>
<b>ANTES DE LA LECTURA</b>	a) Determinar situación comunicativa	OBSERVACIÓN IDENTIFICACIÓN ORDENAMIENTO	1) Señalar el autor del texto.  2) Señalar el lugar y la fecha de publicación.  3) Señalar el periódico en el que

<sup>1</sup> Clasificación tomada de Rosa Aurora Padilla Magaña. 2010. El sentido didáctico de las pruebas a gran escala: el caso de ENLACE. México: LA AUTORA [Tesis de doctorado].

**ANEXO 1**

**ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO**

			<p>aparece.</p> <p>5) Con estos elementos se redactará la ficha hemerográfica.</p> <p>4) Mencionar quién es el posible receptor del texto. Tener en cuenta las características de la publicación en la que aparece el artículo.</p> <p><b>Tiempo:</b> _____</p>
	<p>Determinar objetivos de lectura.</p> <p><b>Lectura Profunda</b></p> <p>O. Terminal: <b>Construir</b> el significado global del texto.</p> <p>O. <b>Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Identificar el tema del texto.</li> <li>-Identificar y comprender conceptos clave.</li> <li>-Realizar una paráfrasis.</li> </ul> <p><b>Lectura selectiva</b></p> <p>O. Terminal:</p> <p>Comprender la tesis del texto.</p> <p>O. <b>Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Identificar de manera</li> </ul>	<p>OBSERVACIÓN</p> <p>IDENTIFICACIÓN</p>	<p>1) Indicar para qué se realizará la primera lectura del texto.</p> <p>En este caso podría enunciarse de manera directa el objetivo general y específicos:</p> <p>Tiempo: _____</p>



**ANEXO 1**

**ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO**

	<p>explícita la tesis de un artículo de opinión de periódico.                  -Reconocer los conceptos a los que hace referencia.                  -Determinar si estamos a favor o en contra de la propuesta del autor.</p>		
	<p>2 Establecer predicciones.                  2.1 Activar conocimientos previos</p> <p align="center"><i>O bien</i></p> <p>Aportar conocimientos previos de acuerdo a la experiencia personal previa y específica que se relacione con el posible tema del texto.</p>	<p>IDENTIFICACIÓN</p> <p>SELECCIÓN DE INFORMACIÓN</p> <p>CLASIFICACIÓN (ACTIVACIÓN DE REDES SEMÁNTICAS/ORGANIZACIÓN DE SIGNIFICADOS)</p>	<p>Antes de la lectura global: formular una hipótesis sobre el tema.</p> <p>1. Teniendo en cuenta el título del texto, la publicación en la que aparece, la sección a la que pertenece, se planteará la siguiente pregunta: ¿De qué tratará el texto? O bien, ¿de qué nos hablará?</p> <p>La respuesta a dicha pregunta debe proponer un tema a tratar y qué se dirá de ese tema o qué información se dará.</p> <p>[El sentido de esta actividad se debe a:</p> <p>-Cuando nos enfrentamos a un nuevo término o concepto, por</p>



## ANEXO 1

### ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

			<p>ejemplo los que vemos en el título, lo primero que hacemos es tratar de reconocerlo. Si nos es familiar o si sabemos su significado entonces nos será fácil comprender a qué se refiere.</p> <p>-A cualquier término o concepto le adjudicamos el significado que poseemos en nuestro sistema conceptual. Es decir, insertamos los términos que leemos dentro de los campos semánticos que ya poseemos y lo relacionamos con el contexto semántico en el cual aparece. Por ello, al asociar una palabra con un significado y relacionarla con los términos que le rodean, nos es más fácil tanto entender qué sentido tiene esta palabra dentro de un enunciado, como con qué otros temas se relaciona en ese contexto. En síntesis,</p>
--	--	--	---



## ANEXO 1

### ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

			<p>realizamos inferencias.]</p> <p><b>Si</b> el alumno no puede responder la pregunta de manera individual, entonces el profesor elaborará preguntas concretas en las que el alumno, para poder responderlas, relacione el tema propuesto en la pregunta y su experiencia previa.</p> <p><b>[Con las preguntas se le orientará de manera específica hacia ciertos aspectos del tema. Estos deben funcionar como andamios que lo preparen para la comprensión de la información del texto.]</b></p> <p>Tanto las hipótesis como las respuestas deben de escribirse en el cuaderno.</p> <p><b>Tiempo:</b> _____</p>



**ANEXO 1**

**ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO**

<p><b>DURANTE LA LECTURA</b></p>	<p>1. Formular inferencias:</p> <p>1.1 Identificar los referentes culturales y conceptos esenciales para la comprensión (términos, personajes, fechas, acontecimiento)</p>	<p>IDENTIFICACIÓN</p> <p>SELECCIÓN DE INFORMACIÓN</p> <p>CLASIFICACIÓN (ACTIVACIÓN DE REDES SEMÁNTICAS/ORGANIZACIÓN DE SIGNIFICADOS)</p> <p>RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN</p>	<p><b>A</b> lo largo de la lectura, frente a un término que no se conozca y se identifique como necesario para comprender todo un párrafo o para identificar el tema:</p> <p>1. Terminar de leer hasta el final del enunciado en el que está insertado y hacer una pausa para preguntarse qué quiere decir la palabra cuyo significado se desconoce</p> <p>Por <b>ejemplo</b>, si se lee:</p> <p><i>Las relaciones entre México y E. U. han tenido un carácter de tensión y <b>rispidez</b>.</i></p> <p>Preguntar: ¿a qué se referirá el autor con relaciones de rispidez?</p> <p><b>Para inferir</b> el significado desconocido, se recurre al significado de las otras palabras que rodean a la que no entendemos.</p> <p>En este caso,</p>
----------------------------------	--	--	---



ANEXO 1

ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

			<p>sabemos que con la palabra <i>tensión</i> se puede entender que <b>hace referencia</b> a que las relaciones diplomáticas entre ambos países son frágiles y que su estabilidad es endeble. A partir de ello, podemos intuir que la palabra <b><i>rispidez</i></b> está orientada a caracterizar las relaciones en el mismo sentido que <i>tensión</i>: entre ambos países existen relaciones con desacuerdos.</p> <p>Asumiendo el significado de <i>rispidez</i> como desacuerdo, entonces continuamos con la lectura.</p> <p>En ocasiones no será fácil inferir el significado de un término a partir del contexto oracional. Para ello podemos emplear el método de búsqueda de significados en el diccionario, ya sea en el de lengua o en el de sinónimos.</p> <p><b>Al consultar</b> el</p>
--	--	--	--

## ANEXO 1

### ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

			<p>diccionario, es preferible utilizar uno de sinónimos, ya que es más práctico y accesible comprender un término familiar y sustituirlo por el término desconocido.</p> <p><b>Finalmente, se deberá explicar</b> la frase con las propias palabras del lector.</p> <p>También, se hará una pausa cuando no se identifique el nombre de algún personaje, una fecha o un acontecimiento que se esté mencionando y que sea indispensable para completar la comprensión del párrafo.</p> <p>Se identificará, mediante su búsqueda en internet o en otra noticia del periódico (cuando se tengan a la mano dichos medios) o preguntando a alguien más del grupo que sí lo conozca.</p>
--	--	--	--

**ANEXO 1**

**ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO**

			<p>Las palabras por las que se sustituirán los conceptos se colocarán sobre los mismos.</p> <p><b>Tiempo:</b> _____</p>
<b>DESPUÉS DE LA LECTURA</b>	<p>1 Determinar la situación comunicativa</p> <p>1.1 Identificación del propósito del autor</p>	IDENTIFICACIÓN	<p>Responder la siguiente pregunta: ¿Cuál es la finalidad del autor?</p> <p><b>Tiempo:</b> _____</p>
	<p>1.2 Verificación de hipótesis</p> <p>1.3 Formular una paráfrasis del texto</p>	<p>SELECCIÓN DE LA INFORMACIÓN</p> <p>RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN</p> <p>SÍNTESIS</p>	<p>1 Responder las preguntas: ¿Se relaciona con lo que realmente hay en el texto? ¿Por qué?</p> <p>[Cuando los alumnos apliquen esta estrategia en equipo: comentará cada miembro su respuesta a los otros integrantes y redactarán solo una que los represente como equipo. Después corroborarán las respuestas de estas actividades con los miembros de otro equipo. Esta confrontación</p>

ANEXO 1

ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

			<p>de repuestas se realizará de manera oral.</p> <p>Cuando el trabajo lo realicen de manera individual, es decir, cuando cada alumno lleve a cabo la aplicación de la estrategia en su propio texto, formarán equipos de 5 personas para discutir sus respuestas. Esta vez no formularán una por equipo, sino que cada quien se quedará con la suya y la modificará si considera necesario cambiarla, o bien, completarla.]</p> <p>2. Responder a las preguntas iniciales, si existe en el texto la información adecuada.</p> <p>3 Elaborar una paráfrasis: Explicar brevemente (un párrafo) y con nuestras propias palabras de qué trata el texto. Esta explicación debe contener el tema, qué dice el autor sobre este tema y</p>
--	--	--	---

**ANEXO 1**

**ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO**

			con información. qué <b>Tiempo:</b> _____
--	--	--	---



**ANEXO 1**

**ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO**

**LECTURA SELECTIVA**

ETAPA	OBJETIVO	HABILIDAD COGNITIVA QUE SE ESPERA ALCANZAR.	ACTIVIDAD
<b>ANTES DE LA LECTURA</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Identificar los párrafos que conforman el texto.</li> <li>Establecer las características de las ideas que se buscarán en cada uno.</li> </ol>	OBSERVACIÓN	<ol style="list-style-type: none"> <li>Enumerar los párrafos del texto.</li> <li>Consultar las características de las ideas que se buscarán. Ver Anexo 2 inciso <b>A</b></li> </ol>
<b>DURANTE LA LECTURA</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Identificar las ideas principales de cada párrafo</li> </ol>	IDENTIFICACIÓN DE SELECCIÓN DE INFORMACIÓN	<ol style="list-style-type: none"> <li>Identificar explícitamente las oraciones que constituyen la idea principal de cada uno de los párrafos y subrayarlas con un lápiz de color.</li> </ol>
<b>DESPUÉS DE LA LECTURA</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Diferenciar las ideas de acuerdo a la información que proporcionan en hechos y opiniones.</li> <li>Seleccionar la idea que constituya la tesis del texto.</li> <li>Explicar la tesis</li> </ol>	COMPARACIÓN CLASIFICACIÓN IDENTIFICACIÓN DE CONCEPTOS CLAVE RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN ORGANIZACIÓN DE REDES SEMÁNTICAS	<ol style="list-style-type: none"> <li>En el cuadro brindado por la profesora y titulado <b>CLASIFICACIÓN DE IDEAS</b>: se enlistarán y transcribirán las ideas principales en la columna de la izquierda, cuyo título será <b>IDEAS PRINCIPALES EXPLÍCITAS EN EL TEXTO</b>, siguiendo el orden en el que aparecen.</li> <li>Después, en la columna de la derecha, cuyo título será <b>HECHO/OPINIÓN</b>, se clasificarán las ideas de la columna anterior en hechos</li> </ol>

## ANEXO 1

### ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

	<p>con nuestras palabras.</p> <p>4. Determinar si se está de acuerdo o en desacuerdo con la tesis planteada y explicar, considerando toda la información en el texto, el por qué.</p>	<p>u opiniones de acuerdo a la información que proporciona.</p> <p>Para esta última clasificación se deberá consultar las definiciones sobre qué es un hecho y qué es una opinión que se exponen en la misma hoja del cuadro.</p> <p>3) Identificar la idea que constituye la tesis del artículo. Para ello se realizará el siguiente subproceso:</p> <p>- Ya que se clasificaron las ideas entre hechos y opiniones, elegir las que sean opiniones y determinar cuál es la que constituye el punto de partida de todo el texto, es decir, la tesis.</p> <p>Esta distinción se hará también a partir de la consulta de las definiciones de tesis y la de conclusión que se brindan en la hoja del cuadro CLASIFICACIÓN DE IDEAS.</p> <p>[Cuando los alumnos apliquen esta estrategia en equipo: comentará cada miembro su respuesta a los otros integrantes y redactarán solo una que los represente como equipo. Después corroborarán las</p>
--	---	--

## ANEXO 1

### ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

			<p>respuestas de estas actividades con los miembros de otro equipo. Esta confrontación de repuestas se realizará de manera oral.</p> <p>El trabajo que se realice de manera individual será considerado como material para la evaluación de la comprensión del artículo de opinión.]</p> <p>4) Una vez que se ha elegido la oración que constituye la tesis del artículo ¿cómo corroborar que es en realidad la tesis?</p> <p>Formular las preguntas:</p> <p>¿Qué información refleja esta idea: objetiva o del autor?</p> <p>¿Es el punto de partida de todo el contenido del texto?</p> <p>Después, una vez corroborada la identificación de la tesis, se procederá a integrar los conceptos que utiliza el autor a los campos semánticos de nuestros propios conocimientos mediante el siguiente subproceso:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Se identifican los conceptos dentro de la oración y los marco gráficamente (subrayo, encierro en un círculo).</li></ol>
--	--	--	--

## ANEXO 1

### ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

			<p>[AQUÍ SE HACE UN PARÉNTESIS Y SE CONSULTA LA DEFINIICÓN DE CONCEPTO Y SE DAN EJEMPLOS].</p> <p>2. Después se identifican el verbo principal de la oración. Se marca gráficamente, pero de manera que se distinga de los conceptos.</p> <p>3. El lector explicará con sus propias palabras los conceptos (identificar a qué realidad se refieren) y los sustituirá por sinónimos. Para ello:</p> <p>-Si el concepto está constituido por un solo término se puede consultar directamente del significado que se encuentre en el diccionario de lengua o en el de sinónimos.</p> <p>-Si el lector puede explicarlo directamente con una palabra que conozca, entonces utilizará esta palabra para sustituirlo.</p>
--	--	--	---

## ANEXO 1

### ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

			<p>-Si el concepto está constituido por dos términos (Por ejemplo, el concepto <i>política ficción</i>) se buscará en el diccionario el significado más general de cada término, y que se relacione con el tema del texto, y se integrarán. Después el lector explicará el concepto a partir de estos dos significados con sus palabras.</p> <p>- Se hace lo mismo con los otros conceptos de la oración y se unen con el verbo principal.</p> <p>En todo este subproceso lo que se hace es sustituir los conceptos planteados por el autor por los que el lector tiene en su bagaje cultural, o bien, los que construye.</p> <p>Una vez sustituidos los conceptos por términos que son más conocidos por el lector, y que con ello se ha comprendido de qué está hablando el autor, entonces se llevará a cabo la valoración de su idea (tesis).</p>
--	--	--	---

## ANEXO 1

### ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

			<p>1. Mencionar si se está o no de acuerdo con la tesis del autor y explicar brevemente por qué se asumió esa decisión.</p> <p>Dentro de esta explicación, que consistirá en un párrafo de entre 6 y 9 renglones, al mencionar que no se está de acuerdo con la tesis del autor, se sugiere dar información que el autor no haya considerado y que sí sea conocida por el lector. O bien, si se está a favor de su tesis, complementar con información no mencionada por el autor pero sí conocida por el lector, que la confirme.</p>
--	--	--	--

20

<b>Evaluación</b>	Algunos de los ejercicios de la lectura profunda y de la lectura selectiva, ambos de la práctica individual, se seleccionarán para analizar si los estudiantes alcanzaron los objetivos que se buscaban con la realización de la estrategia. En el capítulo 4 se menciona más detalladamente cuáles son dichos ejercicios y en qué consistían.
-------------------	--

**ANEXO 1**

**ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO**

**HOJA DE ACTIVIDADES PARA  
LA LECTURA PROFUNDA<sup>2</sup>  
ETAPAS: PRÁCTICA GUIADA Y PRÁCTICA INDIVIDUAL**

**ANTES DE LA LECTURA**

**I. DATOS DEL ARTÍCULO**

A. Título del artículo:

---

B. Nombre del autor:

---

C. Lugar y fecha de publicación:

---

D. Nombre del periódico en el que fue publicado y sección:

---

**FICHA HEMEROGRÁFICA:** Con los datos anteriores elabora la ficha del artículo

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
-------------------------

Menciona el posible perfil del lector a quien está dirigido.

---

---

**II. PREDICCIONES**

Contesta la siguiente pregunta. ¿De qué tratará el texto?

---

---

<sup>2</sup> El título inicial de esta hoja fue "Lectura Selectiva Práctica Guiada Hoja de Actividades" pero dicho título se modificó para identificar mejor la lectura a realizar con estas actividades.

## ANEXO 1

### ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

NOTA: Si el alumno no puede responder la pregunta de manera individual, entonces el profesor elaborará preguntas concretas en las que el alumno, para poder responderlas, relacione el tema propuesto en la pregunta y su experiencia previa.

22

#### DURANTE LA LECTURA

##### III. CONSTRUCCIÓN DEL SIGNIFICADO DEL TEXTO

Identifica los referentes culturales y los conceptos (términos, personajes, fechas, acontecimientos) esenciales para la comprensión de todo el texto y a lo largo de la lectura. Selecciona el concepto en el texto, transcríbelo al siguiente cuadro en la columna izquierda, busca un sinónimo y escríbelo en la columna derecha. Agrega las celdas que necesites.


#### DESPUÉS DE LA LECTURA

##### IV. PROPÓSITO DEL AUTOR

Contesta la siguiente pregunta: ¿Cuál es la finalidad del autor?

---

---

---

---

##### V. VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS

Responde al siguiente planteamiento: Lo que pensé que podría venir en la lectura ¿concuerda con lo que encontré? ¿Se relaciona de alguna manera? ¿Por qué?

---

---

---

---

**ANEXO 1**

**ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN  
EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO**

Paráfrasis del texto

---

---

---

---

---

---

## ANEXO 1

### ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

## HOJA DE ACTIVIDADES PARA LA LECTURA SELECTIVA<sup>3</sup> ETAPA 2: PRÁCTICA GUIADA

TÍTULO DEL ARTÍCULO: \_\_\_\_\_

#### PARTE 1 DE LAS ACTIVIDADES

1. Enumera los párrafos del texto. ¿Cuántos son? \_\_\_\_\_.
2. Busca, selecciona y subraya las oraciones explícitas que constituyan la idea principal de cada párrafo. Para ello utiliza un lápiz o pluma de color.

Recuerda revisar la *Hoja de Actividades para la Lectura Selectiva* del Guion que se te entregó con los pasos a seguir en el proceso de lectura selectiva para saber qué características debe tener una idea para poder considerarla como principal y explícita.

3. Recuerda que en el siguiente cuadro titulado *Clasificación de Ideas* deberás indicar, en la primera columna, el número de párrafo en el que se encuentra la idea que transcribirás. A su vez, esta deberá ir en la columna central. No olvides que sólo serán las ideas principales de cada párrafo enunciadas explícitamente.

El número de filas corresponde al número de ideas que deberás encontrar en el texto.

4. En grupo y con ayuda del profesor se revisará que todos hayan encontrado las ideas principales.
5. En seguida, en la tercera columna, deberás clasificar cada una de estas ideas principales como Hecho u Opinión.

No. Párrafo	Oración que representa la idea principal	Opinión-Hecho

<sup>3</sup> El título inicial de esta hoja fue "Lectura Selectiva Práctica Guiada Hoja de Actividades" pero dicho título se modificó para identificar mejor la lectura a realizar con estas actividades.

## ANEXO 1

### ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO


6. TESIS/CONCLUSIÓN: Recuerda leer los conceptos de qué es una tesis y qué es una conclusión. Después, de las **ideas** seleccionadas como **opinión**, identifica cuál corresponde a la tesis que se propone en el artículo.

7. Corroboras que la idea que elegiste sea la tesis. Para ello deberás formular las siguientes preguntas sobre la información de esta idea.

a) ¿Es una idea objetiva (da información real y verídica) o subjetiva (formulada a partir del pensamiento del autor)?

R = Es \_\_\_\_\_, porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

b) ¿Es cuestionable esta idea? Si - No

c) ¿Qué pregunta(s) le harías? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

d) ¿Es la idea que se busca fundamenta a lo largo del texto?

R = Sí porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

R = No porque \_\_\_\_\_

## ANEXO 1

### ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

---

---

En caso de que tu respuesta sea no, es decir, en el caso de que observes que esta idea que has elegido NO es la tesis, regresa a la clasificación de ideas y revisa cuál otra sí podría ser. Realiza el mismo procedimiento de corroboración.

8. ¿Cuál es la tesis del artículo? Transcríbela:

---

9. Después de haber realizado las actividades responde a la siguiente pregunta:

¿Qué objetivo se ha logrado con estas?

---

#### PARTE 2 DE LAS ACTIVIDADES

10. Subraya el verbo dentro de la oración que constituye la tesis. Después Identifica (encierra en un círculo) los referentes culturales y los conceptos (términos, personajes, fechas, acontecimientos).

Tesis: \_\_\_\_\_

11. Busca un sinónimo para cada uno de los conceptos que has señalado.

Antes de elegir estos sinónimos, no olvides tener en cuenta **en qué sentido o con qué significado utiliza el autor cada término**, pues a veces las palabras se emplean sin que hagan referencia al significado que encontramos en el diccionario de lengua. **Un término** puede emplearse para **designar diferentes realidades**. Tú tienes que encontrar a qué realidad se está refiriendo.

Es muy importante que relacionemos los conceptos que emplea el autor con nuestros propios conocimientos y bagaje léxico, con palabras que son más claras para nosotros, y tengamos en cuenta el tema del texto.

12. Escribe nuevamente la tesis con los sinónimos que elegiste.

---

13. Responde a la siguiente pregunta:

## ANEXO 1

### ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

¿Qué objetivo se ha alcanzado con las actividades del inciso 10 hasta el 13?

---

27

#### PARTE 3 DE LAS ACTIVIDADES

14. Interpretación de la tesis. Explica con tus propias palabras qué entiendes tú sobre lo que quiere decir el autor con su idea-tesis. Recuerda considerar los siguientes puntos:

- a) El contexto que nos rodea (lugar, momento y circunstancias en las que vivimos, así como los conocimientos que compartimos con el autor sobre el tema). Es decir, de nuestra experiencia personal.
- b) Los conceptos del enunciado.
- c) La información presentada a lo largo del texto.

---

---

---

---

---

15. Una vez realizada nuestra interpretación, decidiremos si estamos de acuerdo (a favor) o en desacuerdo (en contra) **con la idea-tesis que propone el autor** y explicaremos por qué. Como parte de nuestra explicación podemos dar información que no está contenida en el texto y que sí conocemos.

Sí estoy de acuerdo porque \_\_\_\_\_

---

---

No estoy de acuerdo porque \_\_\_\_\_

---

---

## ANEXO 1

### ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

# HOJA DE ACTIVIDADES PARA LA LECTURA SELECTIVA PRÁCTICA INDIVIDUAL<sup>4</sup>

TÍTULO DEL ARTÍCULO: \_\_\_\_\_

#### PARTE 1 DE LAS ACTIVIDADES

1. Cuenta el número total de párrafos del texto. ¿Cuántos son? \_\_\_\_\_.
2. Busca, selecciona y subraya las oraciones explícitas que constituyan la idea principal de cada párrafo. Para ello utiliza un lápiz o pluma de color.

Recuerda revisar la *Hoja de Actividades para la Lectura Selectiva* del Guion que se te entregó con los pasos a seguir en el proceso de lectura selectiva para saber qué características debe tener una idea para poder considerarla como principal y explícita.

3. Clasifica las ideas principales en Hecho u Opinión.
4. Después, de las ideas seleccionadas como opinión, identifica cuál corresponde a la tesis que se propone en el artículo. (RECUERDA LA DEFINICIÓN DE TESIS).
- 5 ¿Cuál es la tesis del artículo? Transcríbela:

\_\_\_\_\_

HASTA AQUÍ SE HA CUMPLIDO EL OBJETIVO \_\_\_\_\_

#### PARTE 3 DE LAS ACTIVIDADES

1. Subraya el verbo principal dentro de la oración que constituye la tesis.
2. Después identifica (encierra en un círculo) los referentes culturales y los conceptos.
3. Busca un sinónimo para cada uno de los conceptos que has señalado.

Antes de elegir estos sinónimos, no olvides tener en cuenta en qué sentido o con qué significado utiliza el autor cada término, pues a veces las palabras se emplean sin que hagan referencia al significado que encontramos en el diccionario de lengua. Un término puede

<sup>4</sup> El título inicial de esta hoja fue "Lectura Selectiva Práctica Individual Hoja de Actividades" pero dicho título se modificó para identificar mejor la lectura a realizar con estas actividades. Cabe mencionar también que las actividades de esta lectura se sintetizaron, es decir, el número de pasos a seguir es menor que en la "Hoja de actividades para la Lectura Selectiva Práctica guiada".

## ANEXO 1

### ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

emplearse para designar diferentes realidades. Tú tienes que encontrar a qué realidad se está refiriendo.

29

Es muy importante que relacionemos los conceptos que emplea el autor con nuestros propios conocimientos y bagaje léxico, con palabras que son más claras para nosotros, y tengamos en cuenta el tema del texto.

4. Rescribe la tesis con los sinónimos que elegiste.

---

HASTA AQUÍ SE HA ALCANZADO EL OBJETIVO \_\_\_\_\_

#### PARTE 3 DE LAS ACTIVIDADES

a) Interpretación de la tesis. Explica con tus propias palabras qué entiendes tú sobre lo que quiere decir el autor con su idea-tesis. Recuerda considerar los siguientes puntos:

1. El contexto que nos rodea (lugar, momento y circunstancias en las que vivimos, así como los conocimientos que compartimos con el autor sobre el tema). Es decir, de nuestra experiencia personal.
2. Los conceptos del enunciado.
3. La información presentada a lo largo del texto.

---

---

---

---

---

b) Una vez realizada nuestra interpretación, decidiremos si estamos de acuerdo (a favor) o en desacuerdo (en contra) con la idea-tesis que propone el autor y explicaremos por qué.

Sí/No estoy de acuerdo porque:

---

---

---

---

---

## DEFINICIONES PARA LA LECTURA SELECTIVA

### 1. CARACTERÍSTICAS DE LAS IDEAS QUE SE BUSCARÁN:

- Deben ser las **ideas principales** de cada párrafo, es decir, la que es punto de partida para la información que se proporciona a lo largo de todo el párrafo.

- Cabe recordar que una idea es una **oración afirmativa** y es principal porque es la más importante y la **que engloba el tema que se explica en todo el párrafo.**

Ejemplo:

“Al parecer en México está creciendo el empleo formal. Las cifras publicadas en la página de la Secretaría de Trabajo señalan que en marzo de 2011 había 15,003,502 empleos registrados en el IMSS, un avance de 274,719 desde diciembre o 660,259 desde marzo de 2010.”

Periódico Reforma, Sección Opinión. Pág. 12.  
Miércoles 6 de abril de 2011.

**Idea principal:** *Al parecer en México está creciendo el empleo formal.*

[REORGANIZACIÓN DE LA ORACIÓN EN EL  
ORDEN SUJETO-PREDICADO].

El empleo formal **está creciendo** en México

SUJETO (Verbo)

PREDICADO

Tema del párrafo: el empleo formal.

## ANEXO 1

### ESTRATEGIA DE LECTURA PARA LA IDENTIFICACIÓN, COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA TESIS EN EL ARTÍCULO DE OPINIÓN DE PERIÓDICO

#### 2. CUADRO CLASIFICACIÓN DE IDEAS

31

IDEAS PRINCIPALES EXPLÍCITAS EN EL TEXTO	HECHO/OPINIÓN

**HECHO**

Información que hace referencia a acontecimientos, fechas, cifras y nombres de personajes reales. Son eventos que sí acontecieron, objetivos y que no necesitan justificarse ni se cuestiona su existencia.

**OPINIÓN**

Información que expresa las ideas de la persona que la enuncia. Es subjetiva, cuestionable y requieren de su fundamentación.

#### 3. TESIS/CONCLUSIÓN

##### TESIS

Es la **idea rectora de todo texto** argumentativo. Está estrechamente relacionada con el tema (...). Se identifica (...) porque [es] una oración afirmativa (...). Puede encontrarse: en el título, en el inicio o en el final del texto.

##### CONCLUSIÓN

Es la idea a la que se llega después de un análisis de un tema o la presentación de varios argumentos. **Es la idea de cierre** (...) que **sintetiza una postura final**.

#### 4 Definición de concepto

**CONCEPTO:** Es un término o conjunto de términos que hacen referencia a una idea abstracta, es decir, que se manifiesta como una **representación mental**. Puede referirse a cualquier tipo de entidad, real o imaginaria. Ej. Lluvia, amor, centauro, triángulo, número, escritores de cuentos de terror, etc. Puede aludir a objetos individuales (Jorge Luis Borges) o a una