



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS SUPERIORES, UNIDAD MORELIA
ESPAÑOL

HERRAMIENTAS PARA FOMENTAR LA LECTURA
EN EL BACHILLERATO

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

PRESENTA:
LIZBETH CAROLINA RAMÍREZ OLVERA

TUTOR (A) DE TESIS:
DRA. MARIA ANA BEATRIZ MASERA CERUTTI
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN SOBRE REPRESENTACIONES CULTURALES Y SOCIALES
UDIR MORELIA

MORELIA, MICHOACÁN

JULIO, 2017



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

LIC. IVONNE RAMÍREZ WENCE

Directora General de Administración Escolar, UNAM
Presente.

Por medio de la presente me permito informar a usted que en la reunión ordinaria del Subcomité de Tesis del Comité Académico de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior, celebrada el día 16 de mayo del 2016, se acordó poner a su consideración el siguiente jurado para el examen de grado de Maestra en Docencia para la Educación Media Superior de la alumna **Lizbeth Carolina Ramírez Olvera** con número de cuenta 514026318 con la tesis titulada: "Herramientas para fomentar la lectura en el bachillerato" bajo la dirección de la Dra. **María Ana Beatriz Masera Cerutti**.

Presidente:	Dra. María Ana Beatriz Masera Cerutti
Vocal:	Mtra. Atenas López Pintor
Secretario:	Dra. Cecilia López Ridauro
Suplente:	Dra. Rosaura Herrajón García
Suplente:	Dra. Iran Guadalupe Guerrero Tejero

Sin otro particular, quedo de usted.

Atentamente
"POR MI RAZA HABLARA EL ESPÍRITU"
Morelia, Mich., a 31 de agosto de 2016.



Dra. Ek del Val de Cortari
Secretaría de Investigación y Posgrado

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por permitirme la vida
y darme la dicha de conocer personas tan gratas
y con un corazón sencillo y noble.

A mi familia, porque siempre me ha apoyado
incondicionalmente en mis estudios y en toda mi vida.
Ustedes son lo mejor que puedo tener.

A Lilia, mi madre: me enseñaste que no hay límites
para la superación, la constancia y el amor.
Gracias porque siempre me has cuidado y apoyado.

A Javier, mi padre: me enseñas que todo
lo que hacemos en esta vida tiene un propósito,
que nunca debemos perder la humildad ni la gentileza
y que siempre debemos ayudar a los demás sin esperar algo a cambio.

A Laura y Berenice, mis hermanas: las quiero mucho,
siempre me escuchan cuando tengo algo que platicar, decidir o actuar.
Sin ustedes mi vida sería muy poco divertida.

Especialmente quiero agradecer a mi hermano Jonathan
por mostrarme que a pesar de las caídas, de los fracasos,
de las personas y de las situaciones,
siempre tenemos la posibilidad de cambiar nuestra historia.
No importa si los demás creen en ti, si piensan bien o mal, si te ayudan o no,
lo que realmente importa es saber reconocer los propios errores y salir adelante.
Gracias, Jon, porque haces que mi vida sea especial al tener un hermano
tan noble, sencillo, decidido, bromista, simpático y que me da su confianza.
Te quiero mucho y te estoy muy agradecida porque siempre me apoyaste
es este nuevo logro: me llevaste a la puerta de la escuela, me esperabas a la salida
y me llevaste de comer cuando no tuve tiempo de llegar a casa.

Gracias a la UNAM
por permitir mi ingreso a la ENES Morelia,
y por ser una gran institución
de la cual me enorgullece ser estudiante.

Gracias a la maestría en Docencia para Educación Media Superior
por darme las herramientas para mejorar e innovar mi práctica docente.

Gracias a las maestras y doctoras que me acompañaron en este camino:
me han demostrado que independientemente de sus logros académicos,
su experiencia o su posición laboral,
lo realmente valioso es su humildad como personas,
su sinceridad, el apoyo que brindan, y su sencillez.

A la doctora María Ana Beatriz Masera Cerutti,
por ser mi tutora en este trabajo y enseñarme un camino
de dedicación, constancia y buenos ejemplos.

A la doctora Cecilia López Ridaura,
por acompañarme y dedicar tanto tiempo a este trabajo:
le agradezco mucho por enseñarme tantas cosas técnicas,
pero sobre todo por su buena disposición
y la atención que siempre tuvo conmigo.

A la maestra Atenas López Pintor,
por su acompañamiento en esta tesis,
porque sus ideas y amor a la docencia
son un ejemplo que jamás olvidaré
y siempre la he de admirar.

A la maestra Rosaura Herrejón García,
por las aportaciones a la tesis,
por su disposición y su tiempo.

A la doctora Irán Guadalupe Guerrero Tejero,
por sus aportaciones al trabajo final,
por su tiempo y sus enseñanzas como maestra.

A la doctora Julieta López Arisbe,
porque siempre creyó en mí como estudiante,
por brindarme su amistad y apoyo profesional.
Gracias por no dejarme en este camino que hoy he terminado.

A mis compañeros:
gracias por hacer de este trayecto
algo grato, ameno y satisfactorio.
A mi amiga Ana María por su amistad
y la oportunidad de compartir tantas experiencias,
por ser amiga de mi familia y tan buena persona.

A Dolores Rodríguez y Alejandro Rebollar,
por ser tan atentos y amables en su trabajo.
Son un matrimonio que se desempeña
de manera excelente en su trabajo,
personas sencillas y muy queridas.
Gracias por enseñarme que la humildad es una cualidad
que no todas las personas logran tener.

A los alumnos y profesores del TEBA 200,
gracias por hacer posible la aplicación de este proyecto
y por su disposición al trabajo.

RESUMEN

Este trabajo presenta una propuesta, dirigida al profesorado, donde las actividades se enfocan en despertar el interés de los alumnos por la lectura y se vinculan de manera multidisciplinaria con los temas de la materia de Taller de Lectura y Redacción I. En cada tema trabajado se describe una secuencia didáctica, con actividades diseñadas exclusivamente para cada temática. El trabajo propuesto inicia con una encuesta aplicada a los alumnos del Telebachillerato 200 de la comunidad de Tenencia Morelos.

Este trabajo se estructura en cuatro apartados que van desarrollando de manera progresiva los siguientes contenidos:

En el capítulo I se describe el tema de la lectura, sus concepciones, así como el papel de la psicolingüística en la lectura. Se hace un análisis de cuatro programas de estudio en instituciones que imparten bachillerato; además se revisa el papel de la lectura en sus mapas curriculares.

En el capítulo II se describe el hábito lector y la motivación como parte del proceso de la animación, y algunas acciones pedagógicas del profesorado en la promoción de la lectura.

El capítulo III se conforma del análisis de la encuesta inicial y sus resultados, la propuesta de trabajo en el Telebachillerato 200 de Tenencia Morelos y la descripción de las planeaciones didácticas para el fomento de la lectura.

En el capítulo IV se realiza el análisis de los resultados que arrojaron las actividades de la propuesta de trabajo con la lectura, la valoración de la hipótesis planteada y las conclusiones a las que se llegó luego de la aplicación de la propuesta.

ABSTRACT

This work presents a proposal, addressed to the teaching staff, where the activities are focused on arousing the students' interest in reading and are linked in a multidisciplinary way with the topics of the Reading and Writing Workshop I. In each subject worked on describes a didactic sequence, with activities designed exclusively for each theme. The proposed work begins with a survey applied to the pupils of the telebachillerato 200 of the community of Tenencia Morelos.

This work is structured in four sections that progressively develop the following contents:

Chapter I describes the theme of reading, its conceptions, as well as the role of psycholinguistics in reading. An analysis of four study programs is carried out in institutions that teach baccalaureate; the role of reading in their curriculum maps is also reviewed.

Chapter II describes the habit of reading and motivation as part of the process of animation, and some pedagogical actions of teachers in the promotion of reading.

Chapter III consists of: the analysis of the initial survey and its results, the proposal of work in the Telebachillerato 200 of Tenencia Morelos and the description of the planning for the promotion of reading.

Chapter IV analyzes the results of the work proposal with the reading, the assessment of the hypothesis raised and the conclusions reached after the application of the proposal.

INTRODUCCIÓN	8
ANTECEDENTES.....	9
JUSTIFICACIÓN.....	13
Planteamiento del problema.....	17
Hipótesis.....	17
Propósitos.....	18
CAPÍTULO 1. LECTURA.....	19
1.1 ¿Qué es la lectura?	19
1.2 La psicolingüística y la lectura.....	20
1.3 La lectura en algunos programas de estudio	22
1.3.1 Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Bechillerato	22
1.3.2 Telebachillerato Comunitario	31
1.3.3 Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.....	33
1.3.4 Colegio de Ciencias y Humanidades.....	34
1.3.5 Las estrategias de trabajo con la lectura de las instituciones: DGB, TEBAEV, UMSNH y CCH.....	38
CAPÍTULO 2. ESTRATEGIAS EN LA PROMOCIÓN DE LA LECTURA	41
2.1 Desarrollo del hábito lector	42
2.2 La animación a la lectura en el proceso lector	43
2.2.1 La motivación lectora	44
2.3 Acciones pedagógicas para trabajar la lectura	49
CAPÍTULO 3. PROPUESTA DE TRABAJO	58
3.1 Encuesta y resultados	59
3.2 Temas y planeaciones	73
CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS	95
4.1 Adecuación a las estrategias.....	105
4.2 Futuras líneas de investigación	106
CONCLUSIONES	107
LISTA DE REFERENCIAS	109

INTRODUCCIÓN

Las concepciones para definir el acto de la lectura no siempre han sido iguales a lo largo de los años; podemos afirmar que la lectura es una acción realizada por un sujeto que requiere conocer información nueva de un tema. A la vez, podemos decir que cada lector se forma un preconcepto de lo que significa la lectura, por ejemplo, para un niño de primaria leer será un proceso de decodificación de signos; para un estudiante de secundaria tal vez leer es la obtención de ideas claves de un texto; mientras que un escritor podrá concebir a la lectura como un proceso donde se logra integrar la información leída a los esquemas de conocimiento de cada individuo. Podemos ver que cada una de las posibles respuestas tienen que ver con el objetivo y la intención de leer.

La lectura no solo es fuente de información, ya que implica algunas otras acciones como hábitos de reflexión, análisis, concentración y entretenimiento. “La lectura la entendemos como el diálogo entre las ideas escritas por un autor y los conceptos, opiniones, esquemas y actitudes de un lector” (Puente, 2001, p. 21).

Leer implica cierta interacción; resulta ser un diálogo entre el lector y el autor; en dicho proceso se relaciona la información que el autor presenta con la que tiene almacenada el lector en su mente. A esta vinculación le llamamos comprensión.

Leer no debe entenderse como un proceso que se aprende y deja de aprenderse en la etapa escolar, sino como la adquisición de estrategias y habilidades que se desarrollan a lo largo de la vida en la interacción con los demás, y que sirven para entender el espacio donde se desenvuelve cada individuo.

En el Bachillerato se pretende que los alumnos desarrollen la capacidad de lectura para que puedan comprender textos y conceptos necesarios de cada campo disciplinar con la finalidad de obtener un éxito académico. Procesos como la reflexión, la observación, el discernimiento, la interpretación, etcétera, se desarrollan durante el proceso de lectura, pero dicho desarrollo se debe plantear a partir de los gustos e inquietudes de los alumnos para que de esta manera se interesen por la actividad.

Bartolomé Delegado dice que “resulta difícil generar y cimentar el hábito lector, pues no sabemos por qué para unas personas es fundamental leer y para otras resulta un tedio” (2007, p. 41); sin embargo, partiendo del interés lector será posible acercar a los alumnos a la lectura, ya que esta misma actividad crea un proceso de interiorización anímica donde a partir de nuestros sentidos podemos confrontar o asimilar lo que en nuestra vida diaria sucede e incide en nuestros procesos de pensamiento.

En este trabajo se presenta una propuesta, dirigida al profesorado, para despertar el interés de los alumnos por la lectura, la cual está vinculada de manera multidisciplinaria en los temas de la materia de Taller de Lectura y Redacción I; a la vez, se busca que sea la parte inicial de otros trabajos referidos al juego como estrategia didáctica en la educación media superior. En cada tema se describe una secuencia didáctica, con actividades diseñadas exclusivamente para cada temática, tomando como guía las respuestas de los estudiantes en la encuesta de gustos e intereses por la lectura.

Este trabajo se estructura en cuatro apartados que van desarrollando de manera progresiva los siguientes contenidos:

En el capítulo I se describe el tema de la lectura, sus concepciones, así como el papel de la psicolingüística en la lectura. Se hace un análisis de cuatro programas de estudio en instituciones que imparten bachillerato; además se revisa el papel de la lectura en sus mapas curriculares.

En el capítulo II se describe el hábito lector y la motivación como parte del proceso de la animación, y algunas acciones pedagógicas del profesorado en la promoción de la lectura.

El capítulo III se conforma de: el análisis de la encuesta inicial y sus resultados, la propuesta de trabajo en el Telebachillerato 200 de Tenencia Morelos y la descripción de las planeaciones para el fomento de la lectura.

En el capítulo IV se realiza el análisis de los resultados que arrojaron las actividades de la propuesta de trabajo con la lectura, la valoración de la hipótesis planteada y las conclusiones a las que se llegó luego de la aplicación de la propuesta.

ANTECEDENTES

El gobierno mexicano ha implementado diversos programas y estrategias para promover y fortalecer el hábito de la lectura en la población estudiantil. Uno de los más representativos es el establecido por la Secretaría de Educación Pública (SEP) llamado Programa Nacional de Lectura (PNL) creado en el año 2002 y cuyos antecedentes son el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura (PRONALEES) de 1995 y el Programa Rincones de Lectura, iniciado a mediados de los años ochenta. Uno de los objetivos del PNL era dotar a las escuelas de la infraestructura necesaria y entregar materiales impresos para formar lectores; en el año 2008 se crea la Ley de fomento para la lectura y el libro, con la finalidad de acercar el libro a toda la sociedad mexicana y promover una mayor práctica de lectura.

Los objetivos iniciales del PRONALEES fueron fortalecer la lectura y la escritura, además de realizar una revisión de los planes y programas de estudio en la asignatura de Español para

primaria en sus seis grados; después de esta revisión se publicó un fichero de actividades didácticas por grado, se renovaron los libros de texto y se añadió un libro para el maestro. Los objetivos de la colección Libros del Rincón fueron: contribuir en la formación de lectores y escritores mediante la disponibilidad de opciones de lecturas individuales y colectivas; instalar las condiciones materiales necesarias para favorecer el desarrollo de un modelo pedagógico con una diversidad de títulos, géneros, formatos, temas y autores que posibilitaran varias lecturas dentro y fuera del aula, y ofrecer la posibilidad de atender las múltiples necesidades de los alumnos de educación básica en los momentos de su desarrollo como lectores y escritores.

El Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta) es el organismo encargado de coordinar eventos y programas que fomenten actividades artísticas y culturales; dentro de sus trabajos para promover una cultura lectora se encuentran los talleres titulados "...para no olvidar" que es una serie de sesiones dirigidas a niños, jóvenes y bibliotecarios que pretenden desarrollar en los destinatarios un gusto por leer. Al revisar las sesiones nos damos cuenta de que en cada una de ellas se propone una lectura seleccionada que se lee con anterioridad o en ocasiones en el mismo taller. A partir de eso se inicia una serie de actividades lúdicas de escritura, y dibujo para socializar la temática que se leyó (Conaculta, 2003).

Analizando otros estudios referidos a la lectura, en el año 2013 el semanario *Proceso* publicó algunos de los resultados del estudio realizado por la UNESCO para conocer los hábitos lectores de los mexicanos. Según este estudio, los mexicanos leen en promedio 2.8 libros al año y solo el 2% de la población tiene el hábito de la lectura (Villamil, 2013).

En el 2010 Conaculta realizó la Encuesta Nacional de hábitos, prácticas y consumo culturales. A nivel nacional, en el rubro dedicado a la lectura, el 68% de los encuestados contestó que en el año no leyó ningún libro que no fuera de su profesión o de la escuela, 27% dijo que había leído un libro y solo el 1% había leído más de diez libros en el año. De los que contestaron que habían leído al menos un libro al año, el 58% dijo que la razón para leer era que le atraía el tema. En el estado de Michoacán se obtuvieron los siguientes resultados en el rubro de lectura: en los géneros literarios el 21.67% dijo que lee novelas, el 21.29% lee libros históricos, el 17.02% lee libros de superación personal, el 10.34% lee cuentos, el 8.04% libros de cocina, el 6.85% lee libros religiosos y solo el 6.50% lee poesía (Conaculta, 2010).

En la pregunta referida a los motivos para leer, el 71.24% contestó que su principal motivación fue el tema del libro, el 18.37% dijo que fue por la recomendación de un amigo o familiar, el 16.99% se motivó por el título, el 15.18% lo hizo para entretenerse, el 12.26% porque le gustaba el autor, el 7.54% para hacer una tarea escolar y solo el 0.52% lo hizo para aprender (Conaculta, 2010, p. 91). Estos porcentajes muestran que la mayoría de los encuestados, población

en general no especificada en la encuesta, se motivó a leer por el interés del tema, es decir a partir de los gustos lectores es como se animan a realizar esta práctica lectora.

La revista *Forbes* publicó en diciembre del 2013 un artículo titulado “El top 20 de los países que más lee”. Dentro de esta lista, México se posicionó en el lugar 24 en el ranking mundial, con un promedio de 5.5 horas semanales dedicadas a esta actividad, lo que lo pone por abajo de países como India con 10.7 horas, Tailandia con 9.4 horas, China con 8.0 horas, Filipinas con 7.6 horas, Egipto con 7.5 horas, República Checa con 7.4 horas (Meza, 2013). Una de las preguntas de la encuesta nacional de lectura 2015, realizada por Conaculta, fue “¿Qué tanto diría que le gusta leer?” La respuesta tenía un valor del 1 al 5, donde el 1 correspondía a “no le gusta leer” y el 5 a “le gusta mucho leer”; en 1389 casos la respuesta provino de estudiantes de Bachillerato de los cuales el 4% seleccionó el número 1, el 14.5% la opción 2, el 44.2% eligió el número 3, el 24.1% señaló la opción 4 y el 13.3% optó por el número 5. (Conaculta, 2015, p. 91). Es decir, poco menos de la mitad de jóvenes de Bachillerato le agrada la lectura en un grado 3 de 5.

Los esfuerzos realizados por el gobierno tratan de elevar el número de lectores y el gusto por la práctica permanente de la lectura, por ser un vehículo para el aprendizaje, la construcción de conocimientos y el desarrollo personal de cada individuo. Sin embargo, estos esfuerzos no se han reflejado en el bachillerato donde la práctica de la lectura se deja como tarea para ser desarrollada dentro de las materias de los planes y programas de estudio de instituciones como el Telebachillerato, los Colegios de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México e incluso en los mismos planes y programas de la Dirección General de Bachillerato de la Secretaría de Educación Pública, que es el organismo encargado de revisar que toda institución que imparta educación media superior cumpla con los requerimientos en la construcción de planes y programas. En estas instituciones se deja el espacio curricular para la materia de “Taller de Lectura y Redacción” y, al igual que en educación secundaria, no se sugieren lecturas para ser trabajadas ni tampoco se toman en consideración los gustos e intereses de los estudiantes ni las habilidades previas para formarse como lector; a diferencia de la educación primaria donde en diversos materiales para el docente hay una serie de cuentos y estrategias referidas a la lectura para trabajar con los niños en las aulas.

Dentro de los esfuerzos realizados por promover la cultura lectora y acercar a los jóvenes a ese mundo se han realizado investigaciones que persiguen ser propuestas metodológicas. Delia Lerner, en su trabajo *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario* (2001), propone una reconceptualización del objeto de enseñanza de la cultura escrita; trata, además, de la importancia de formar lectores que acudan a los textos y a la escritura para comprender el mundo donde viven, para resolver situaciones comunicativas de su vida diaria y así llegar a ser ciudadanos

de la cultura escrita y lectora. En este trabajo, la autora hace una reflexión de la importancia de la lectura así como de la escritura como base de los mapas curriculares y del establecimiento de objetivos por grados y no por ciclos, pero se limita a la educación primaria.

Dentro de los planes y los programas de estudio revisados, están los programas de estudio del Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I al IV en el área de Talleres de lenguaje y comunicación del Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México. En la propuesta se presenta el desarrollo de cuatro talleres de lectura enfocados hacia la investigación documental, cada uno con temáticas y objetivos distintos. Uno de los puntos relevantes de este taller es la secuencia propuesta para trabajar la lectura. Se toman en cuenta los gustos lectores de los estudiantes para iniciar las temáticas y los análisis de las lecturas se planean estratégicamente una vez identificada la problemática a la que se enfrentan los lectores para finalizar con una producción escrita. Sin embargo, no se inicia con alguna encuesta o estrategia que le permita al docente conocer los temas de interés de los alumnos, sino que él mismo es quien selecciona las obras literarias para trabajar.

Un trabajo muy favorecedor para el desarrollo de esta propuesta es el realizado por Donna Marie Kabalen y Margarita A. de Sánchez titulado *La lectura analítico-crítica un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información* (2011). En la obra de estas autoras se trabaja con niveles de procesamiento de información y su método de lectura integra tres tipos de procesos con diferentes grados de abstracción y complejidad. Ellas retoman el concepto de los tres niveles de comprensión necesarios para favorecer una cultura lectora: el nivel literal, el nivel inferencial e interpretativo y el nivel analógico. En cada uno de estos niveles existen subprocesos que necesitan desarrollar los alumnos para que logren superar cada uno de los niveles básicos.

En el trabajo de la maestra Beatriz Alejandra Pimentel Ávila titulado *El rostro de las páginas: Estudio sobre los lectores y sus contextos* (2015) se realiza un estudio sobre la historia de la lectura, los programas de estudio, la didáctica de la lectura, los profesores, la motivación lectora, etcétera.

Estos trabajos y estudios son fundamentales para conocer qué se ha hecho para elevar los porcentajes de los estudiantes lectores y realizar una propuesta partiendo de estas líneas de acción, ya que marcan algunas ideas necesarias para motivar el interés de los alumnos por la lectura.

JUSTIFICACIÓN

Las acciones para fomentar la lectura en la escuela apuntan hacia el logro de propósitos determinados mediante el uso de herramientas y conocimientos específicos en la escolaridad, dichas actividades se plantean como transversales para ser trabajadas e implementadas en todos los cursos de cada ciclo escolar.

Dentro del Programa de estudios del bachillerato general, en la asignatura Taller de Lectura y Redacción I, se pretende desarrollar la competencia comunicativa del alumno al ejercitar los dos ejes o habilidades de la lengua: comprensión (leer y escuchar) y producción (escribir y hablar) de textos.

El programa Taller de Lectura y Redacción I está conformado por diez bloques, agrupados en tres campos. Al primero pertenecen los temas de la comunicación y el proceso de lectura y escritura; al segundo corresponden los textos personales y al tercero, los textos expositivos. Después de cada agrupamiento de bloques se inserta un bloque dedicado al léxico y la semántica, donde se abordan los temas de ortografía, gramática y redacción.

Como podemos constatar en este programa de estudio, y otros que se mencionarán más adelante, la lectura tiene un lugar importante en los bloques temáticos; sin embargo, la práctica pedagógica para el desarrollo de la lectura no ocupa ningún lugar en el currículo.

La solución al problema no radica en incrementar las pocas opciones de trabajo ni en buscar estrategias para trabajar los textos, sino en adecuar el trabajo a los intereses de los alumnos, en relacionar sus gustos con lo planteado por los programas oficiales, en desarrollar las habilidades previas de los estudiantes para que logren ser lectores independientes; además requiere una labor del docente como guía de las estrategias utilizadas y para adecuar los deseos e intereses lectores a las materias o programas específicos. Ante esta situación se hacen necesarias también la capacitación de los profesores en la disciplina pedagógica; de esta manera los docentes conocerán cuáles son las mejores estrategias para promover y motivar a los estudiantes a la lectura.

La acción de leer implica el desarrollo y uso de diferentes estrategias personales por parte del alumno para lograr propósitos individuales que lo hagan apto para participar en situaciones cotidianas y reales, para acceder a un nuevo mundo demandante de procesos de pensamiento mayores y distintos. Por ello se hace necesario diseñar estrategias donde verdaderamente haya una respuesta a las expectativas, necesidades y aspiraciones de los alumnos.

Se pretende que el contenido fundamental de las actividades de la lectura surjan de las necesidades de los estudiantes y que cumplan con los planes y programas oficiales, además de contar con una progresión paulatina para el desarrollo de habilidades necesarias y útiles para lograr hacer un lector dentro y fuera del escuela. Para lograr lo anterior, es necesario propiciar, desde el

inicio del proceso, el trabajo con diversas estrategias y ejercicios que permitan desarrollar las habilidades y destrezas, la creación y adquisición de conocimientos y el uso y la socialización de las actividades realizadas antes, durante y después de la lectura.

Delgado dice que “cada individuo debe escoger su propio ámbito sin forzamiento ni excesiva influencia, buscando al principio qué le interesa leer para posteriormente orientarlo sobre lo que sería bueno que leyera” (2007, p. 42); es por ello que el trabajo propuesto es un conjunto de estrategias donde se abordan los temas oficiales de la materia de Taller de Lectura y Redacción I pero complementados con la lectura como actividad transversal; estas actividades motivan al alumno a la lectura, a desarrollar procesos metacognitivos para ubicar las mejores rutas y acceder a los nuevos conocimientos; a la vez, promueve la lectura como actividad para realizarse dentro y fuera de clases. El papel del estudiante en estas actividades es activo ya que reflexiona un contenido temático, interactúa con el pensamiento del autor a través de la emisión de juicios a partir de la lectura, permitiéndole descubrir los beneficios de la lectura; además se busca que el estudiante asuma la lectura como una capacidad donde, al emplear distintos mecanismos, logrará incidir tanto en su entorno como en sus metas individuales; además, desarrollará conocimientos y se desenvolverá con éxito en diferentes situaciones comunicativas.

Las estrategias planteadas pretenden ser de carácter novedoso para los alumnos y para ello es necesario un conocimiento de ciertos aspectos como: cuáles estrategias de lectura utilizan al leer, qué tipo de textos leen actualmente, cuáles temáticas son de su interés, sus tipos de textos favoritos y los libros que recomendarían a otros, etc.

Aníbal Puente Ferreas señala que una estrategia es un esquema que sirve para conocer, utilizar y evaluar información. Aplicando esta definición a la lectura “se refiere a la serie de habilidades que los lectores deben emplear para obtener el significado de un texto, es decir, comprenderlo” (Puente, 2001, p. 32). En el mismo texto Puente identifica dos tipos de estrategias: las genéricas y las idiosincráticas. Las primeras son las utilizadas por la mayoría de los lectores, probadas en grandes poblaciones de lectores tales como el muestreo, predicción, anticipación, inferencia, confirmación y autocorrección; mientras que las segundas responden a los intereses individuales y de funcionamiento de cada lector.

En las actividades es necesario motivar a la lectura, entendiendo la “animación es una actuación intencional que, con estrategias de carácter lúdico y creativo, va a tratar de transformar actitudes individuales y colectivas en torno a la lectura y el libro” (Yubero, 2001, p. 60). Además esta animación tiene dos características enunciadas por Elena Gómez y Jesús Pérez (2001, p. 13):

1º La experiencia debe ser gratuita, sin pedir nada a cambio, ser una actividad flexible y no controlada.

2º Las lecturas deben estar adaptadas a los intereses y a las capacidades de los lectores; tomando en cuenta el proceso de desarrollo de los alumnos, sus propias circunstancias e intereses, su capacidad lectora y aspectos formales del libro.

¿CÓMO HACERLO?

Se ha dicho que en una estrategia de intervención es necesario conocer los intereses de los alumnos pero una vez identificada esta parte se hace fundamental conocer el mecanismo por medio del cual se planearán las actividades.

Una estrategia es un plan o proceso seleccionado que establece una serie de pasos o de conceptos nucleares con el objeto de alcanzar un determinado objetivo. En el ámbito de la educación, una estrategia es la forma en que enseñamos y la forma en que nuestros alumnos aprenden; por ello, las estrategias tienen un carácter metacognitivo que implica conocer el propio conocimiento y desarrollar la capacidad de pensar y planificar las acciones de aprendizaje (SEP, FLACSO, s/a, p. 57).

Pero no basta conocer las concepciones sobre una estrategia, también se consideran necesarios algunos pasos previos para su planeación, como son los que se señalan a continuación:

- Primero, identificar las estrategias más adecuadas para cada tarea o tema de trabajo.
- Revisar que sean de acuerdo al tema y a las características de las personas a quienes se aplicarán.
- Proponer dinámicas para que el alumno reflexione el tema y se motive en la lectura.

Estas son sugerencias para las clases de cualquier materia del currículo, pero para abordar la lectura, la Subsecretaría de Educación Media Superior creó un libro titulado: *Estrategia para incrementar y fortalecer la capacidad lectora*. Uno de sus apartados es “Pautas para el diseño de estrategias de lectura” (SEP, FLASCO, s/a, pp. 69-76), que a manera de resumen se describe a continuación:

FASE DE INTERVENCIÓN I. MODELADO

En esta fase los objetivos son que los docentes identifiquen los problemas de comprensión lectora en sus alumnos, reconozcan la importancia de la lectura y cuenten con herramientas para seleccionar textos acordes a la materia y a los estudiantes.

FASE DE INTERVENCIÓN II. PARTICIPACIÓN DE LOS ALUMNOS EN ACTIVIDADES DE LECTURA

Sus objetivos son proveer a los estudiantes de un marco de referencia para asimilar la información de textos, establecer objetivos de lectura y presentar esquemas de análisis de información para dirigir la atención de los estudiantes.

FASE DE INTERVENCIÓN III. ANIMACIÓN DE HÁBITOS LECTORES

Los objetivos en esta fase son incentivar la participación de los estudiantes en las actividades de lectura, fomentar actitudes favorables e incentivar su participación; algunas de las actividades propuestas son: preguntas detonadoras para despertar el interés de los estudiantes en el contenido, proporcionar datos biográficos relevantes del autor, lectura de imágenes, juegos con la información a través de dibujar y esquematizar, la lluvia de ideas, etcétera.

La animación a la lectura va más allá de cambiar las estrategias lectoras, Santiago Yubero Jiménez dice que:

Las técnicas de animación a la lectura se presentan, generalmente, con un carácter lúdico y en el marco de actividades colectivas, tratando sobre todo de presentar el libro y su lectura como una diversión, en muchos casos, conectada directamente con el juego para tratar de establecer un binomio juguete-libro [...] En esta línea se encuentra la animación, cuyo carácter lúdico nos permite afirmar que no se debe hacer animación sin una sonrisa y lejos juego; sin que ello, nos haga dudar ni siquiera por instante de la seriedad de un acto tan trascendente como la lectura de un buen libro y el crecimiento personal que este hecho nos ofrece (Yubero, 2001, p. 61).

Lo que podemos entender entonces por actividades y estrategias de animación a la lectura son un conjunto de estímulos que van a producirse en una persona para lograr que se acerque a un libro en concreto. Estos estímulos generarán un hábito que modificarán la perceptiva del lector hacia los libros.

Una vez diseñado un modelo de intervención para promover la lectura, la evaluación es otro de los aspectos importantes que todo docente debe tener presente. Es un medio que ayuda a saber si realmente están aprendiendo los alumnos, a conocer los logros y avances obtenidos. Además, es una forma de evaluar las propias prácticas educativas. “La evaluación como logro de objetivos implica

determinar lo que el estudiante es capaz de hacer luego de ser sometido a un proceso de enseñanza-aprendizaje delineado a través de objetivos” (Blanco, 2004, p. 116).

En la evaluación lo importante para el maestro es registrar datos que le ayuden a adecuar y mejorar el proceso de enseñanza. Toda la información recabada debe estar destinada a hacer un seguimiento para reajustar lo necesario, con la finalidad de lograr el aprendizaje en los alumnos. Además, con la autoevaluación, que es el proceso realizado por cada estudiante, el alumnado se autoexamina, se da cuenta de sus errores y la forma de corregirlos. También, es una actividad que le permite reconocer cuáles son los mecanismos para crear nuevos conocimientos e identificar las herramientas utilizadas para acceder a ese mundo del descubrimiento.

El Sistema Nacional de Bachillerato especifica que la evaluación “debe ser integral, es decir, incluir todos los componentes de la evaluación educativa: los recursos, los procesos y los resultados.” (DOF, 2008, p. 51). Por ello el análisis de los datos en este trabajo se basará en el criterio de agrupamiento, donde los criterios son los señalados por la RIEMS en la evaluación: conceptual, procedimental y actitudinal. Para la obtención de los resultados se utilizará la entrevista, los trabajos realizados por los alumnos y la observación del comportamiento y disposición de los estudiantes en las actividades de lectura.

Planteamiento del problema

A partir de los estudios realizados para el trabajo con la lectura, sus alcances y limitaciones, se plantea una serie de cuestionamientos que hacen referencia a las posibles causas del poco impacto de la lectura como actividad que debe realizarse dentro y fuera del espacio escolar, específicamente en el telebachillerato. Por tanto, ¿es verdad que a los jóvenes no les gusta leer? Y si es así, ¿por qué no les gusta leer? o ¿qué les gusta leer?, ¿por qué asumen estas actividades como una obligación dentro de la escuela?, ¿es la forma de implementar las estrategias de lectura la causante de esta apatía?, ¿qué necesitan para leer? ¿qué habilidades hay que desarrollar para poder ingresar al mundo de la lectura?, ¿cómo lograr unificar una estrategia que englobe intereses, necesidades y retos para poder ser un lector?

Hipótesis

El trabajo e implementación de las estrategias de lectura y las secuencias planeadas necesitan estar vinculadas con los gustos de los estudiantes y planteadas de forma progresiva en el desarrollo de habilidades previas al encuentro con obras literarias completas.

Propósitos

A partir de la hipótesis planteada, los propósitos en el desarrollo de las sesiones son los siguientes:

- Elaborar una propuesta sustentada de promoción de la lectura que tome como punto de partida los intereses de los jóvenes.
- Implementar y evaluar la propuesta.
- Presentar y analizar aspectos relevantes de la implementación.

CAPÍTULO 1. LECTURA

1.1 ¿Qué es la lectura?

Para el trabajo con la lectura es necesario comenzar con su definición, de lo cual nos ocuparemos en este primer apartado. El *Diccionario* de la Real Academia Española define leer como “Pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados” (*DLE*, s.v.). Para comprender el concepto de lectura es necesario también considerar la definición y explicación que nos aportan algunos autores que han estudiado el acto de leer.

Ciriaco Morón Arroyo afirma que “leer es entender un texto e interpretar la realidad” (Morón, 2001, p. 16) y que no importa su estudio, sino el placer de recreo; esta visión otorga una tarea primordial al lector como sujeto que crea las relaciones entre el texto y su vida personal.

Paulo Freire describe la lectura como “el proceso que implica una comprensión crítica del acto de leer, que no se agota en la decodificación pura de la palabra escrita o de lenguaje escrito, sino que se anticipa y se prolonga en la inteligencia del mundo” (Freire, 1990, p. 94)

Para J. Jolibert (1999, p. 47) “se trata de una actividad de nivel elevado, que exigen la adquisición no sólo de automatismos, sino también de posibilidades, de medios de decodificación del significado. No basta con saber leer: hay que comprender lo que se lee”; Jolibert ve en la lectura un proceso de comprensión primordial para acceder a los textos.

Ana Arenzana y Aurelio García afirman que “la lectura es un acto de comunicación en el que el lector construye el sentido del texto a partir de sus propios conocimientos y experiencias de vida” (2000, p. 13).

Donna Marie Kabalen y Margarita A. de Sánchez opinan que “la lectura nos acerca a diversas mentalidades, sentimientos y experiencias; nos pone en contacto con la manera particular en que cada autor organiza la información, selecciona las palabras y estructura su argumentación. Es interesante ver cómo se expresa el escritor, lo que intenta transmitir a sus lectores y el propósito de lo que escribe. No podemos experimentar toda en la vida. La lectura nos ayuda reflexionar sobre lo dicho por otros, y a formular ideas que nunca antes habíamos concebido” (2011, p. 8)

Daniel Cassany menciona que leer es saber comprender otros puntos de vista y contrastarlos con los nuestros, “La lectura se basa en un código lingüístico que requiere procesos cognitivos y que se usa socialmente en comunidades culturales” (2009, p. 22).

Elsa Ramírez Leyva, siguiendo a Roger Chartier, considera que “la lectura es una operación intelectual abstracta y silenciosa, pero no solamente eso, sino también una puesta a prueba del cuerpo y, al mismo tiempo, la inscripción en un espacio individual y social” (Ramírez, 2009, p.

182). Esta definición trata de orientar la lectura como acto social del ser humano, donde se recrea y crea a partir de su ejercicio.

Todas las definiciones de lectura nos hacen plantearnos un sin fin de ideas en torno a lo que realmente es leer; si englobamos todas estas concepciones podemos plantear que la lectura es para cada individuo un proceso distinto, que depende de sus vivencias, de la utilización, y de los tipos de texto que desee. La lectura es, pues, un proceso que implica la puesta en práctica de mecanismos cognitivos en el individuo, la asimilación de nuevos conocimientos, una contrastación con el medio en el que vive y factores motivacionales que lo llevarán a despertar cada vez más el hábito lector.

1.2 La psicolingüística y la lectura

En el trabajo de Beatriz Alejandra Pimentel Ávila se explica que la psicolingüística es una de las teorías de análisis de la lectura

que se asienta más en el plano didáctico, como parte de las investigaciones dedicadas a la adquisición y producción del lenguaje de mediados de los años setenta. Su exponente principal es el lingüista estadounidense Ken Goodman quien, en sus artículos publicados desde finales de los sesentas y luego en su libro *On Reading* publicado en 1996, describe la lectura como un juego psicolingüístico de adivinanzas (Pimentel, 2015, p. 96).

Además, Pimentel describe el trabajo realizado por Vincent Jouve en 1993, donde se argumenta que la lectura es una actividad plural desarrollada en múltiples direcciones. Jouve, a su vez, se apoya de los trabajos de Gilles Thérien y menciona que la lectura mantiene cinco dimensiones:

1.- Un proceso neurofisiológico: donde la lectura es un proceso cerebral de decodificación a través de la vista y la memoria.

2.- Un proceso cognitivo: ya que la lectura necesita de una comprensión donde las palabras se vuelven elementos emotivos y sensoriales, reestructurados para ser comprendidos.

3.- Un proceso afectivo: como parte reflexiva de la lectura donde entra en juego una implicación emotiva.

4.- Un proceso argumentativo: como unión organizada de elementos cuyo propósito es convencer al lector o hacerlo partícipe de sus argumentos.

5.- Un proceso simbólico: que es la conexión de la lectura con el contexto cultural de cada lector y en algunos casos puede cambiar la mentalidad de las personas a través de las propias representaciones de la vida cotidiana..

(Pimentel, 2015, p. 97)

“Leer, lo mismo que comprender un mensaje oral, es un acto que hace intervenir una serie de competencias de naturaleza lingüística” (Alegría, 1985, p. 79). Esta definición de Jesús Alegría resulta interesante ya que el enfoque lingüístico procura dar cuenta de los mecanismos de aprendizaje lingüístico en las personas; sin embargo, la lingüística por sí sola no explica los procesos de pensamiento necesarios para esa adquisición.

Omer Silva Villena realizó un estudio sobre la historia de la psicolingüística (PSL) donde afirma que “es primariamente un campo disciplinario de la psicología y la lingüística, y que además está íntimamente relacionada con la psicología del desarrollo, las ciencias del habla y la ciencia cognitiva.” (Silva, 2005, p. 230); el desarrollo de este trabajo se encamina por la rama de la PSL, ya que se pone al alumno como pieza clave para realizar cualquier propuesta de trabajo con la lectura, es decir, a partir del conocimiento del desarrollo del alumno, sus procesos de pensamiento implicados en la lectura y el saber como la parte de la lingüística, se proponen estrategias integrales de acción. Silva Villena afirma que a psicolingüística contemporánea se nos presenta como un campo interdisciplinario que combina los aportes de dos disciplinas: la lingüística y la psicología cognitiva experimental (2005, p. 235).

Estas definiciones otorgan al lector un papel activo dentro del proceso de lectura, ya que necesita hacer uso de procesos de pensamiento como: observación, comparación, clasificación, análisis, inferencia, discernimiento, identificación, interpretación, etc., para acceder al mundo lector, donde los conocimientos nuevos puedan ser contrastados o reformulados con lo aprendido.

Esas definiciones de lectura nos llevan a plantearnos esta actividad en un nivel elevado que para realizarse es necesario hacer uso de varios procesos de pensamiento, como el desciframiento y la decodificación de expresiones gráficas, la organización de ideas y estructuras, los procesos de relaciones de la información, etc. Pero existen otros procesos importantes que no siempre están presentes –y que los autores señalados anteriormente retoman en sus trabajos–; son los relacionados con la comprensión del texto: encontrar sentido a lo que se lee, utilizar la información que se ha aprendido, relacionarla en la vida diaria, etc. Por esto se considera la lectura como un proceso donde el lector es un sujeto activo, es decir, su mecanismo de pensamiento colabora en la construcción de nuevos significados y experiencias a partir de lo leído, y no solo realiza una comprensión de ideas de los autores.

Para impulsar el acto lector es necesario conocer a las personas sobre las que se desea incidir con esta actividad, ser consciente de sus intereses y gustos; de esta forma la lectura será vista y valorada por los lectores como un beneficio no solo en la apropiación y construcción de nuevos conocimientos sino también en la esfera personal, además de plantearse como una actividad para estimular procesos de pensamiento y creatividad que permiten crear un vínculo entre lo conocido y lo que se está conociendo y así lograr asimilar mayor cantidad información.

Por ello, una de las tareas de la psicolingüística es especificar la organización funcional de las destrezas primarias del lenguaje (habla y comprensión) y sus derivadas evolutivas (escritura y lectura.). Dentro de las escuelas este trabajo tiene que ser diseñado por el profesor, tomando en cuenta las características de sus alumnos, su edad, intereses y adecuar las estrategias a los planes y programas oficiales.

En resumen: la lectura es una fuente de recreación, ya que un lector disfrutará y utilizará toda la información que logre obtener. Su desempeño escolar y humano serán favorecidos, debido a que la construcción de nuevos conocimientos le permitirá ser más reflexivo y selectivo de lo que lee.

1.3 La lectura en algunos programas de estudio

Para el diseño de esta propuesta de trabajo se realizó una revisión de los planes y programas de estudio de algunas instituciones que ofrecen educación media superior en el estado de Michoacán; la selección de estas instituciones se hizo tomando como referente el perfil que tienen los actuales docentes del Telebachillerato 200, institución donde se aplica la propuesta.

1.3.1 Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Bachillerato

La Secretaría de Educación Pública (SEP), como dependencia del Poder Ejecutivo Federal, tiene a su cargo “el desempeño de las atribuciones y facultades que le encomiendan la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, la Ley General de Educación y demás leyes, así como los reglamentos, decretos, acuerdos y órdenes del Presidente de la República.” (SEP, 2005b, p. 1) y es el organismo encargado de regular la educación en cada uno de los estados de la República Mexicana. Como organismo encargado de impartir educación conforme al artículo 3º Constitucional, la Secretaría de Educación Pública crea los planes y programas de estudio de educación preescolar, primaria, secundaria, preparatoria y superior.

La Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) fue creada el 22 de enero de 2005, como un órgano dependiente de la Secretaría de Educación Pública “responsable del establecimiento de normas y políticas para la planeación, organización y evaluación académica y administrativa de la Educación Media Superior en sus diferentes tipos y modalidades, orientada bajo los principios de equidad y calidad, en los ámbitos Federal y Estatal, a fin de ofrecer alternativas de desarrollo educativo congruentes con el entorno económico, político, social, cultural y tecnológico de la nación”.¹

Posteriormente, el 4 de febrero de 2005, se adscribieron a la SEMS las direcciones generales de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA), de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (DGE CyTM), de Bachillerato (DGB), de Centros de Formación para el Trabajo (DGCFT) y de Educación Secundaria Técnica (DGEST).

La Dirección General del Bachillerato (DGB) es una unidad administrativa de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), que se encarga de coordinar la educación que se imparte en el Bachillerato General, en los aspectos técnicos y pedagógicos.

La Dirección General del Bachillerato (DGB) dependiente de la SEP, regula y verifica el cumplimiento de la aplicación de los planes en educación media superior, específicamente del Bachillerato, organismo que atiende a la población cuyas edades fluctúan entre los 15 y 18 años de edad. Su finalidad es generar en los estudiantes el desarrollo personal y social para permitirles el ingreso a la educación superior, además de prepararlos para su incorporación al trabajo productivo. El bachillerato se caracteriza por ser:

-Integral: porque considera todas las dimensiones del educando (cognitivas, axiológicas, físicas y sociales).

-Propedéutico: porque ofrece a los estudiantes contenidos de estudio para adquirir conocimientos, habilidades y valores, en el campo científico, humanístico y tecnológico.

-Formativo: ya que propicia la reflexión y comprensión de cómo y para qué se construye el conocimiento, haciendo a los estudiantes partícipes de su propio proceso de aprendizaje.

De acuerdo con el artículo 26 del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, una de las tareas de la Dirección General de Bachillerato es “Proponer normas pedagógicas, contenidos, planes y programas de estudio, métodos, materiales didácticos e instrumentos para la evaluación del aprendizaje del bachillerato, en sus diferentes modalidades, con excepción del que esté a cargo de otras unidades administrativas y órganos desconcentrados de la

¹ ”. Obtenido de http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/mision_sems

Secretaría o de otras dependencias y entidades de la Administración Pública Federal y difundir los vigentes”.²

El 26 de septiembre de 2008 se publica en el *Diario Oficial de la Federación* el “Acuerdo 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad”, para el cual se lleva a cabo el proceso de Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) basada en cuatro ejes:

1º Construcción de un Marco Curricular Común (MCC) basado en competencias

2º Definición y reconocimiento de las modalidades de la oferta de Educación Media Superior

3º Profesionalización de los servicios educativos

4º Certificación nacional complementaria

El 30 de Abril del 2009 se publicó el acuerdo 444 donde se establecen las competencias del marco curricular común y el acuerdo 486 por el que se establecen las competencias disciplinares extendidas del bachillerato general.

Competencias		Objetivo
Genéricas		Comunes a todos los egresados de la EMS. Son competencias clave, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS, y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias.
Disciplinares	Básicas	Comunes a todos los egresados de la EMS. Representan la base común de la formación disciplinar en el marco del SNB.
	Extendidas	No serán compartidas por todos los egresados de la EMS. Dan especificidad al modelo educativo de los distintos subsistemas de la EMS. Son de mayor profundidad o amplitud que las competencias disciplinares básicas.
Profesionales	Básicas	Proporcionan a los jóvenes formación elemental para el trabajo.
	Extendidas	Preparan a los jóvenes con una calificación de nivel técnico para incorporarse al ejercicio profesional.

Fig. 1. Obtenido de acuerdo444snb.pdf. p. 2

En la Reforma Integral de la Educación Media Superior una competencia es la integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico; las competencias se agrupan en tres conjuntos:

- Competencias genéricas: son aplicables en contextos personales, académicos, sociales y laborales, permiten comprender el mundo y capacitar para seguir aprendiendo de forma autónoma. Las competencias genéricas son las siguientes:

Se autodetermina y cuida de sí

² Obtenido de <http://www.dgb.sep.gob.mx/bachillerato.php>

- Se expresa y comunica
- Piensa crítica y reflexivamente
- Aprende de forma autónoma
- Trabaja en forma colaborativa
- Participa con responsabilidad en la sociedad

- Competencias y conocimientos disciplinares: establecidas según el campo disciplinar, pueden ser básicas y extendidas.

a) Competencias disciplinares básicas: son las que todos los estudiantes deben adquirir, sin importar el plan y programas de estudio que cursen.

Campo disciplinar	Asignaturas
Matemáticas	Álgebra, aritmética, cálculo, trigonometría y estadística.
Ciencias experimentales	Física, química, biología y ecología.
Ciencias sociales	Historia, derecho, sociología, política, antropología, economía y administración.
Humanidades	Literatura, filosofía, ética, lógica y estética.
Comunicación	Lectura y expresión oral y escrita, taller de lectura y redacción, lengua adicional al español y tecnologías de la información y la comunicación.

Fig. 2. Obtenido de acuerdo656snb.pdf, p. 2

b) Competencias disciplinares extendidas: son las que amplían y profundizan las competencias disciplinares básicas y se definirán al interior de cada subsistema según sus objetivos y son: comunicación, ciencias experimentales, matemáticas y ciencias sociales.

- Competencias profesionales: las referidas a un campo laboral, pueden ser básicas y extendidas.

Ante la creación de un Marco Curricular Común y el establecimiento de competencias para la EMS, es importante conocer cuáles son los compromisos que deben acatar cada una de las instancias escolares para promover una educación de calidad para los estudiantes, de esta manera el alumnado y el profesorado serán conscientes de las actividades que les corresponden en este modelo educativo. Para delimitar estas tareas se crean los niveles de concreción curricular del Sistema Nacional del Bachillerato, donde se especifica de manera general y particular el papel a desempeñar de cada institución.

1º Nivel interinstitucional: donde se busca lograr un acuerdo global entre las instituciones que imparten EMS, es decir, establecer un MCC.

2º Nivel institucional: de concreción curricular referido a los distintos modelos educativos; después de establecer el MCC, cada institución tendrá el reto de enriquecerlo con las competencias que considere valiosas para ser incorporadas, definiendo la organización curricular según su filosofía y proyecto educativo.

3º Nivel Escuela: este nivel de concreción es el resultado de las necesidades educativas de una población estudiantil, donde los modelos curriculares deben ser flexibles para la creación de proyectos escolares según las necesidades de cada uno de los planteles.

4º Nivel Aula: compete al salón de clases y a las decisiones del docente, especificando que cada profesor deberá realizar su plan de trabajo integrando modelos pedagógicos, didácticos y tecnológicos; pero para ello deberá recibir formación, apoyo pedagógico y tecnológico.

El enfoque en competencias de la RIEMS tiene una visión constructivista donde se reconoce el aprendizaje como un proceso construido de manera personal; los conocimientos previos son la base para la estructuración de nuevos aprendizajes en el alumno, dando importancia a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta actividad involucra de manera directa al docente quien debe promover la creación de ambientes propicios de aprendizaje y de situaciones reales donde los estudiantes logren la creación de nuevos conocimientos. Para impactar de manera directa en los estudiantes la reforma para la creación del Sistema Nacional de Bachillerato señala seis mecanismos que deben ser implementados para fortalecer el desempeño académico de los alumnos, los cuales son:

1. Generar espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos: estos servicios de apoyo estudiantil se basan en los datos de fracaso escolar expresados en altas tasas de reprobación y deserción, en el acuerdo 442 la SEP ubica cinco motivos de estas problemáticas:

Carencias y rezagos en los aprendizajes de los estudiantes al acceder a la EMS

Condiciones de desigualdad social

Condiciones de la oferta educativa y del ambiente escolar y la capacidad para estimular y motivar a los alumnos

Circunstancias económicas

Interés personal de los estudiantes, donde se incluye la motivación.

2. Formación y actualización de la planta docente: los profesores deberán contar con los conocimientos, habilidades y actitudes para diseñar clases participativas, fomentar el aprendizaje colaborativo, resolución de problemas y trabajo de proyectos; para ello se hace necesario el desarrollo de materiales de apoyo a la enseñanza, que sean aprovechados por los profesores de distintas escuelas y modalidades.

3. Mejorar las instalaciones y el equipamiento: la reforma pretende fortalecer los insumos didácticos de las escuelas así como el mejoramiento de la infraestructura y equipamiento.
4. Profesionalizar la gestión: definida desde el papel del director para generar una cultura académica de gestión y liderazgo, a través de actividades de formación, reflejadas en un reglamento escolar, reglas mínimas de operación, derechos y obligaciones de los estudiantes referidos a la inscripción, reinscripción y acreditación.
5. Evaluar el sistema de forma integral: es decir, deben incluirse los recursos, los procesos y resultados de toda actividad educativa, como la evaluación de los aprendizajes, de los programas, del apoyo a los estudiantes, docente, de las instalaciones y el equipamiento, de la gestión e institucional.
6. Implementar mecanismos para el tránsito entre subsistemas y escuelas: lograr la equivalencia de semestres o años escolares que le permitan a los alumnos transitar entre planteles y subsistemas sin ningún problema.

Estos seis mecanismos buscan abordar cada una de las partes de la actividad educativa, con la finalidad de obtener una mejora educativa en el nivel medio superior. Sin embargo, a partir de la evaluación de los avances en cada uno de los mecanismos se han encontrado puntos débiles que necesitan ser reforzados para seguir cumpliendo con lo señalado en la RIEMS, uno de ellos es el mecanismo número uno: Generar espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos. Este aspecto está relacionado con los aprendizajes y competencias que deben desarrollar los estudiantes durante su paso por la EMS, es decir, a partir de estudios realizados por instituciones de evaluación educativa y organismos como Conaculta, INEGI, SEP, etc. se da cuenta de los resultados que ha tenido la RIEMS y se destaca el cúmulo de aspectos que requieren de mayor atención.

Uno de los problemas detectados es la lectura como actividad escolar y la comprensión como base para el mejor desempeño de los estudiantes en las disciplinas. En la competencia disciplinar básica de Comunicación, el acuerdo 444 establece como competencias:

1. Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.
2. Evalúa un texto mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.
3. Plantea supuestos sobre los fenómenos naturales y culturales de su entorno con base en la consulta de diversas fuentes.
4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.

5. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.

6. Argumenta un punto de vista en público de manera precisa, coherente y creativa.

7. Valora y describe el papel del arte, la literatura y los medios de comunicación en la recreación o la transformación de una cultura, teniendo en cuenta los propósitos comunicativos de distintos géneros.

8. Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica.

9. Analiza y compara el origen, desarrollo y diversidad de los sistemas y medios de comunicación.

10. Identifica e interpreta la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral o escrito en una segunda lengua, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto cultural.

11. Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.

12. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información.

Obtenido de: acuerdo444snb.pdf.página 7

A lo largo de las 12 competencias está ausente el tema de la lectura, se obvia esta actividad como fundamental para el desarrollo de las mismas. Para la propuesta de trabajo con la lectura, esta problemática es fundamental, pero es necesaria la revisión de algunos planes de estudio para poder observar las adecuaciones de cada proyecto a las competencias impuestas por la RIEMS. A continuación se realiza dicha revisión, iniciando por el marco del Bachillerato General.

El mapa curricular del Bachillerato General consta de seis semestres; en el primero y segundo semestre se imparte la materia denominada Taller de Lectura y Redacción.

MAPA CURRICULAR VIGENTE DEL BACHILLERATO GENERAL

PRIMERO SEMESTRE		SEGUNDO SEMESTRE		TERCER SEMESTRE		CUARTO SEMESTRE		QUINTO SEMESTRE		SEXTO SEMESTRE	
ASIGNATURA	H	ASIGNATURA	H	ASIGNATURA	H	ASIGNATURA	H	ASIGNATURA	H	ASIGNATURA	H
MATEMÁTICAS I	5	MATEMÁTICAS II	5	MATEMÁTICAS III	5	MATEMÁTICAS IV	5			FLOSOFÍA	4
QUÍMICA I	5	QUÍMICA II	5	GEOGRAFÍA	3	BIOLOGÍA I	4	BIOLOGÍA II	4	ECOLOGÍA Y MEDIO AMBIENTE	3
ÉTICA Y VALORES I	3	ÉTICA Y VALORES II	3	FÍSICA I	5	FÍSICA II	5	HISTORIA UNIVERSAL CONTEMP.	3	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	3
INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS SOCIALES	3	HISTORIA DE MÉXICO I	3	HISTORIA DE MÉXICO II	3	ESTRUCTURA SOCIOECONÓMICA DE MÉXICO	3	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3
TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN I	4	TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN II	4	LITERATURA I	3	LITERATURA II	3	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3
LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I	3	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL II	3	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL III	3	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL IV	3	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3
INFORMÁTICA I	3	INFORMÁTICA II	3	FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	4	FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	4	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3	FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	3
ACTIVIDADES PARASCOLARES	4	ACTIVIDADES PARASCOLARES	4	FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	3	FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	3	FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	4	FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	4
	30		30	ACTIVIDADES PARASCOLARES	3	ACTIVIDADES PARASCOLARES	2	FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	3	FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	3
								ACTIVIDADES PARASCOLARES	4	ACTIVIDADES PARASCOLARES	3
									30		32

■ COMPONENTE BÁSICO
■ COMPONENTE PROPEDEÚTICO
■ COMPONENTE DE FORMACIÓN PARA EL TRABAJO
■ ACTIVIDADES PARASCOLARES (DISTRIBUCIÓN EDUCATIVA, ACTIVIDADES ARTÍSTICO-CULTURALES Y DEPORTIVO-RECREATIVAS)

Fig. 3. Obtenido de http://www.dgb.sep.gob.mx/02-m1/01-dgb/bachillerato_general.php

El Programa de estudios de la materia Taller de Lectura y Redacción I consta de diez bloques, pero solo en el segundo se promueve el trabajo con la lectura y se denomina “Prácticas el proceso de lectura y escritura”:

DISTRIBUCIÓN DE BLOQUES	
<p>El programa de Taller de Lectura y Redacción I está conformado por diez bloques, agrupados en tres campos, el primero pertenecen los temas de la comunicación y el proceso de lectura y escritura; al segundo corresponde los textos personales y al tercero los textos expositivos. Después de cada agrupamiento se inserta un bloque de léxico y semántica.</p> <p>Los bloques son los siguientes:</p>	
BLOQUE I: PRACTICAS EL PROCESO COMUNICATIVO	Se concierne con el proceso de la comunicación, acción que se ejecuta desde la educación básica, abarcándole de manera prototípica, dándole especial importancia a las funciones del lenguaje y a la interacción comunicativa.
BLOQUE II: PRACTICAS EL PROCESO DE LECTURA Y ESCRITURA	
BLOQUE III: REDACTAS PROTOTIPOS TEXTUALES	Se analizan y practican los prototipos textuales de la redacción a través de textos modelo utilizando las propiedades de la redacción.
BLOQUE IV: PRACTICAS EL USO DEL LÉXICO Y LA SEMÁNTICA	Se analizan y practican las reglas de acentuación y el uso de los grafos B, V, S, C, Z y X.
BLOQUE V: REDACTAS TEXTOS PERSONALES	
BLOQUE VI: CLASIFICAS LOS TEXTOS PERSONALES	Se identifican y analizan las características de los textos personales para clasificarlos y elaborarlos.
BLOQUE VII: PRACTICAS EL USO DEL LÉXICO Y LA SEMÁNTICA	Se analizan y practican las reglas y el uso de los signos de puntuación y los grafos G, J y H.
BLOQUE VIII: REDACTAS TEXTOS EXPOSITIVOS	Se analizan las funciones del lenguaje y las características de los textos expositivos.
BLOQUE IX: CLASIFICAS LOS TEXTOS EXPOSITIVOS	Se identifica la intención comunicativa de cada tipo de texto, estableciendo sus diferencias y semejanzas.
BLOQUE X: PRACTICAS EL USO DEL LÉXICO Y LA SEMÁNTICA	Se estudia el uso de sinónimos, antónimos, homógrafos y homónimos.

Fig. 4. SEP, 2013b, p. 8.

En el Bloque II el trabajo con la lectura se basa en las fases del proceso lector; es decir, al finalizar el trabajo el alumno debe identificar las etapas del proceso de lectura (prelectura, lectura, poslectura y contexto), realizar lecturas e identificar argumentos e ideas específicas de los textos. Todo este trabajo tiene una duración de 3 horas, ya que las 3 restantes se utilizan para el desarrollo del proceso de escritura.

TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN I		
Bloque	Nombre del Bloque	Tiempo asignado
II	PRACTICAS EL PROCESO DE LECTURA Y ESCRITURA	6 horas
Desempeños del estudiante al concluir el bloque:		
Identifica las etapas del proceso de lectura y escritura.		
Realiza textos sencillos siguiendo el proceso de escritura.		
Realiza lecturas siguiendo el proceso de lectura e identifica argumentos e ideas.		
Objetos de aprendizaje	Competencias a desarrollar	
Etapas del proceso de lectura:	Analiza las etapas del proceso de lectura y escritura.	
Prelectura	Evalúa un texto mediante la comparación de un contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.	
Lectura	Comprende textos a partir del proceso de lectura.	
Poslectura	Redacta textos atendiendo las etapas del proceso de escritura.	
Contexto		
Etapas del proceso de escritura:		
Planación		
Redacción		
Revisión		
Reescritura		

Fig. 5. SEP, 2013b, p. 16.

Para el trabajo con la lectura del bloque II se sugieren dos temas para que el docente los investigue y a partir de ellos realice las sesiones de fases lectoras:

Material didáctico
Textos relacionados con la riqueza cultural de la región.
Textos relacionados con la perspectiva y la equidad de género.

Fig. 6. SEP, 2013b, p. 18.

1.3.2 Telebachillerato Comunitario

El Telebachillerato Comunitario es un servicio estatal que opera en las poblaciones con al menos 2500 habitantes y que no cuenten con servicios de Educación Media Superior a cinco kilómetros a la redonda; la formación que se ofrece en estos centros es la misma que la del Bachillerato General donde se incluye un componente básico, uno propedéutico y uno de formación para el trabajo.

Los Telebachilleratos adoptan los planes de estudio de la DGB. En el TEBA 200 (Telebachillerato 200) los profesores orientan su trabajo de la materia de Taller de Lectura y Redacción I y II con un material impreso del Telebachillerato de Veracruz (TEBAEV); la distribución de los temas y bloques de este material son los mismos que los de la DGB.

BLOQUE I. Practica el proceso comunicativo
Comprende el proceso comunicativo y la intención comunicativa Conoce los elementos del proceso comunicativo Reconoce las diferentes funciones del lenguaje Identifica la intención comunicativa de cada una de las funciones ¡A trabajar tu proyecto!
BLOQUE II. Practica el proceso de lectura y escritura
Conoce las etapas del proceso de lectura Identificar las etapas del proceso de escritura ¡A trabajar tu proyecto!
BLOQUE III. Redacta prototipos textuales
Define las propiedades de la redacción Conoce los prototipos textuales de la redacción Reconoce las características principales de los prototipos textuales ¡A trabajar tu proyecto!
BLOQUE IV. Uso del léxico y semántica
Comprender las reglas de la acentuación Analiza las reglas para el uso de grafías ¡A trabajar tu proyecto!

Autoevaluación
BLOQUE V. Redacta textos personales
Reconoce las funciones del lenguaje que predominan en el texto personal Identifica las características de los textos personales ¡A trabajar tu proyecto!
BLOQUE VI. Clasifica los textos personales
Conoce los textos históricos Conoce los textos familiares Conoce textos escolares ¡A trabajar tu proyecto!
BLOQUE VII. Uso del léxico y la semántica
Reconoce el uso de los signos de puntuación Conoce y comprende las reglas ortográficas para el uso de las grafías Analiza las reglas correspondientes para el uso de homófonos ¡A trabajar tu proyecto! Autoevaluación
BLOQUE VIII. Redacta textos expositivos
Conoce las funciones del lenguaje en el texto expositivo Reconoce las características externas de un texto expositivo Conoce las características internas de un texto expositivo ¡A trabajar tu proyecto!
BLOQUE IX. Clasifica los textos expositivos
Conoce la clasificación de los textos expositivos Reconoce las características de los textos históricos Reconoce las características de los textos periodísticos Reconoce las etapas necesarias para elaborar un reporte investigación ¡A trabajar tu proyecto!
BLOQUE X. Uso del léxico y la semántica

Conoce las características y manejo de: sinónimos, antónimos, homógrafos y homónimos
Identifica en diferentes tipos de textos el uso de: parónimos y de la polisemia
¡A trabajar tu proyecto!
Autoevaluación
Bibliografía

Fig. 7. Obtenido de Aguilar Mota, E., Capistrán Robledo, A., Hernández López, P., 2010, p. 5-6

Al igual que en el Programa de la DGB, en el Bloque II se trabajan las fases de la lectura (prelectura, lectura, poslectura y contexto), la realización de lecturas e identificación de argumentos e ideas específicas de los textos a través de preguntas. Solo en el bloque II es donde se trabaja la lectura, en los demás bloques se presenta como trabajo transversal en las actividades.

Al finalizar el bloque II se pretende que el estudiante realice un proyecto de lectura, específicamente un club de lectores, donde se trabajen con textos del interés de los alumnos.

1.3.3 Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

La Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo se estableció el 15 de octubre de 1917 y es la institución de educación superior de mayor tradición en el estado de Michoacán; dentro de las ofertas educativas ofrece el Bachillerato Nicolaita, donde los estudiantes tienen acceso a una formación básica en las ciencias, las humanidades y la tecnología.

En la actualidad el Bachillerato Nicolaita brinda una formación de tipo propedéutico, el cual se desarrolla bajo el sistema semestral y establece una tabla de seriación de materias denominadas de tronco común, que abarca hasta el cuarto semestre.

PLAN DE ESTUDIOS DEL TRONCO COMÚN			
PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE	TERCER SEMESTRE	CUARTO SEMESTRE
Educación Física I	Educación Física II	Matemáticas III	Matemáticas IV
Gramática Española I	Gramática Española II	Ecología	Filosofía II
Historia de México I	Historia de México II	Ética	Literatura Mexicana II
Historia Universal I	Historia Universal II	Filosofía I	Física II
Lógica I	Lógica II	Literatura Mexicana I	Química II
Matemáticas I	Matemáticas II	Física I	Orientación Vocacional
Metodología de la Investigación Científica	Taller de Lectura y Redacción II	Química I	Autodecisiva
Taller de Lectura y Redacción I	Literatura Universal II	Psicología	Economía Política
Literatura Universal I	Biología General		Nociones Generales de Derecho

Fig. 8. Obtenido de <http://www.umich.mx/bachillerato.html>

Al igual que en la DGB, en el plan de estudios del Bachillerato Nicolaita los primeros dos semestres abarcan la materia de Taller de Lectura y Redacción I y II. Las unidades de ambos semestres son tres: lectura, expresión escrita y expresión oral. El objetivo del componente de lectura es “Adquirir diversos elementos para conocer, reflexionar e interpretar, a través de la práctica constante, textos de carácter informativo, científico y literario con el fin de aumentar su acervo cultural y desarrollar su capacidad de análisis” (UMSNH, 2003, p. 4)

En el primer semestre la materia se compone de tres unidades: la lectura, expresión escrita y expresión oral. En la parte correspondiente a la lectura los propósitos son: que los estudiantes reconozcan la lectura como un proceso mental donde se identifican símbolos y son interpretados para captar un significado, y que los estudiantes identifiquen y describan las finalidades de la lectura basándose en la motivación e intereses personales, también se trabaja la comprensión lectora a través de estrategias didácticas.

En el segundo semestre la materia se compone por las mismas unidades: la lectura, expresión escrita y expresión oral. En este semestre el trabajo con la lectura inicia con la tipología textual y finaliza con la lectura comentada. Los objetivos en la lectura son: que los estudiantes identifiquen por medio de la lectura los diferentes tipos de texto, mejoren su nivel de comprensión lectora y se inicien en la lectura dinámica.

1.3.4 Colegio de Ciencias y Humanidades

La creación del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) fue aprobado por el Consejo Universitario de la UNAM el 26 de enero de 1971. Sus finalidades son: atender la gran demanda de ingreso a nivel medio superior en la zona metropolitana y resolver la desvinculación entre las diversas escuelas, facultades e institutos de la UNAM. (<http://www.cch.unam.mx/historia>)

En su mapa curricular, el CCH aborda la materia de Taller de Lectura y Redacción y la complementa con investigación documental; el nombre de la materia es Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (I, II, III y IV)

							Horas/Créditos
PRIMER SEMESTRE							
ASIGNATURA	MATEMÁTICAS I	TALLER DE CÓMPUTO	QUÍMICA I	HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA I	TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL I	INGLÉS I / FRANCÉS I	
HORAS	5	4	5	4	6	4	28/24
CRÉDITOS	10	8	10	8	12	8	56/48
SEGUNDO SEMESTRE							
ASIGNATURA	MATEMÁTICAS II	TALLER DE CÓMPUTO	QUÍMICA II	HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA II	TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL II	INGLÉS II / FRANCÉS II	
HORAS	5	4	5	4	6	4	28/24
CRÉDITOS	10	8	10	8	12	8	56/48
TERCER SEMESTRE							
ASIGNATURA	MATEMÁTICAS III	FÍSICA I	BIOLOGÍA I	HISTORIA DE MÉXICO I	TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL III	INGLÉS III / FRANCÉS III	
HORAS	5	5	5	4	6	4	29
CRÉDITOS	10	10	10	8	12	8	58
CUARTO SEMESTRE							
ASIGNATURA	MATEMÁTICAS IV	FÍSICA II	BIOLOGÍA II	HISTORIA DE MÉXICO II	TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL IV	INGLÉS IV / FRANCÉS IV	
HORAS	5	5	5	4	6	4	29
CRÉDITOS	10	10	10	8	12	8	58
QUINTO SEMESTRE							
ASIGNATURA	1a. OPCIÓN (OPTATIVA)	2a. OPCIÓN (OPTATIVA)	3a. OPCIÓN OBLIGATORIA	OPORTATIVA	4a. OPCIÓN (OPTATIVA)	5a. OPCIÓN (OPTATIVA)	
	CÁLCULO I ESTADÍSTICA I CIBERNÉTICA Y COMPUTACIÓN I	BIOLOGÍA III FÍSICA III QUÍMICA III	FILOSOFÍA I	TEMAS SELECTOS DE FILOSOFÍA I	ADMINISTRACIÓN I ANTROPOLOGÍA I CIENCIAS DE LA SALUD I CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES I DERECHO I ECONOMÍA I GEOGRAFÍA I PSICOLOGÍA I TEORÍA DE LA HISTORIA I	GRIEGO I LATÍN I LECTURA Y ANÁLISIS DE TEXTOS LITERARIOS I TALLER DE COMUNICACIÓN I TALLER DE DISEÑO AMBIENTAL I TALLER DE EXPRESIÓN GRÁFICA I	
SEXTO SEMESTRE							
ASIGNATURA	1a. OPCIÓN (OPTATIVA)	2a. OPCIÓN (OPTATIVA)	3a. OPCIÓN OBLIGATORIA	OPORTATIVA	4a. OPCIÓN (OPTATIVA)	5a. OPCIÓN (OPTATIVA)	
	CÁLCULO II ESTADÍSTICA II CIBERNÉTICA Y COMPUTACIÓN II	BIOLOGÍA IV FÍSICA IV QUÍMICA IV	FILOSOFÍA II	TEMAS SELECTOS DE FILOSOFÍA II	ADMINISTRACIÓN II ANTROPOLOGÍA II CIENCIAS DE LA SALUD II CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES II DERECHO II ECONOMÍA II GEOGRAFÍA II PSICOLOGÍA II TEORÍA DE LA HISTORIA II	GRIEGO II LATÍN II LECTURA Y ANÁLISIS DE TEXTOS LITERARIOS II TALLER DE COMUNICACIÓN II TALLER DE DISEÑO AMBIENTAL II TALLER DE EXPRESIÓN GRÁFICA II	

Fig. 9. Obtenido de <http://www.cch.unam.mx/programasestudio>

El plan está construido con un total de 21 unidades distribuidas como se muestra en la imagen. Durante los tres primeros semestres se trabajan cuatro unidades y en el cuarto semestre se agrega una unidad más que engloba la presentación del trabajo final. Durante los cuatro semestres se da lugar a la lectura: en el Taller I, en las unidades III y IV; en el Taller II, en la unidad IV; en el Taller III, en las unidades I y IV y en el Taller IV, en la unidad I. Lo anterior se ejemplifica en el siguiente documento del CCH:

TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL I	3
UNIDAD I. CONSTRUCCIÓN DEL YO A TRAVÉS DE TEXTOS ORALES Y ESCRITOS	13
UNIDAD II. PERCEPCIÓN Y CONSTRUCCIÓN DEL OTRO A TRAVES DE TEXTOS ORALES ESCRITOS	18
UNIDAD III. LECTURA Y ESCRITURA PARA EL DESEMPEÑO ACADÉMICO	24
UNIDAD IV. LECTURA DE RELATOS Y POEMAS: AMPLIACIÓN DE LA EXPERIENCIA	34
TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL II	39
UNIDAD I. ESCRITURA Y REESCRITURA DE TEXTOS: MANEJO DE LA LENGUA ESCRITA	43
UNIDAD II. EJERCITACIÓN DE OPERACIONES TEXTUALES	50
UNIDAD III. INTEGRACIÓN Y REVISIÓN DE OPERACIONES TEXTUALES	56
UNIDAD IV. LECTURA DE NOVELAS Y POEMAS: CONFLICTOS HUMANOS	61
TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL III	67
UNIDAD I. LECTURA CRÍTICA DEL TEXTO ICÓNICO-VERBAL	70
UNIDAD II. ARGUMENTAR PARA PERSUADIR	76
UNIDAD III. ARGUMENTAR PARA DEMOSTRAR	82
UNIDAD IV. LECTURA E INTERPRETACIÓN DEL ESPECTÁCULO TEATRAL	89
TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL IV	93
UNIDAD I. CÍRCULO DE LECTORES DE TEXTOS LITERARIOS	96
UNIDAD II. DISEÑO DE UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	99
UNIDAD III. ACOPIO Y PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN	103
UNIDAD IV. REDACCIÓN DEL BORRADOR	108
UNIDAD V. PRESENTACIÓN DEL TRABAJO	113

Fig. 10. Obtenido de Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades, Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, p. 2)

En el primer semestre se trabaja con la lectura de textos literarios, relatos breves y poemas, así como con algunas estrategias de lectura. Se proponen pautas para la selección de materiales de lectura como imágenes, títulos que aluden al contenido de la obra, con estructura sintáctica simple y de poca complejidad semántica, etc. En la selección de relatos y poemas se dan pautas para que el profesor oriente su búsqueda:

	<p>Materiales de Trabajo:</p> <p>Las estrategias deberán llevarse a cabo en una selección de textos expositivos de las siguientes características: presencia de facilitadores textuales; inclusión de paralingüísticos que orientan la lectura y de imágenes, fotografías; el título resume el contenido del texto o alude a él claramente; la estructura es fácilmente perceptible y facilita la comprensión de la progresión de la información: secuencia temporal, descripción, problema/ solución, comparación/ contraste, causa/ efecto.</p>	
--	--	--

Fig. 11. Obtenido de Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades, Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, p. 2.

En el segundo semestre se leen novelas y poemas y se revisan algunas nociones literarias (imágenes, metáforas) y también para este semestre se da una guía para la selección de las obras.

	<p>Materiales de trabajo:</p> <p>Relatos: Las estrategias correspondientes a la lectura de relatos se llevarán a cabo en una selección que puede incluir mitos, cuentos de hadas, leyendas, cuentos de misterio, cuentos realistas, cuentos de ciencia-ficción, cuentos de realismo mágico, entre otros, en los que pueda percibirse claramente los grados del realismo, lo fantástico y lo maravilloso. A partir del segundo relato, se establecerán comparaciones con los anteriores. Un recurso didáctico de apoyo puede ser la relación con <i>comics</i> y <i>filmes de acción</i>.</p> <p>Poemas: Selección de poemas en los que puedan percibirse claramente las peculiaridades sonoras de la poesía a través de las <i>desviaciones</i> del lenguaje común más evidentes como rima, aliteración, ritmo. Se establecerán comparaciones entre los poemas leídos.</p>	
--	---	--

Fig. 12. Obtenido de Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades, Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, p. 37.

En el tercer semestre se leen y analizan textos de carácter icónico-verbal como caricaturas políticas, anuncios publicitarios, carteles y propagandas; como final del bloque IV leerán un texto dramático propuesto por el profesor o por los mismos alumnos.

	<p>Materiales de Trabajo</p> <p>Novelas: Las estrategias se desarrollarán en una selección de por lo menos dos novelas; puede incluirse la lectura de cuentos. Se trata de novelas breves, donde los conflictos del personaje principal o de este y otros personajes sean claramente identificables. Estas cualidades también son deseables en relación con el narrador y sus recursos.</p> <p>Poemas: Selección de poemas donde puedan percibirse claramente imágenes, isotopías y metáforas. Se establecerán comparaciones y contrastes con los poemas ya conocidos.</p>	
--	---	--

Fig. 13. Obtenido de Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades, Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, p. 65.

En el último semestre se crean círculos de lectores donde los temas no son exigidos ni propuestos por el docente sino por los alumnos, según sus intereses compartidos, por ejemplo, temas, géneros, autores, épocas, etc.; además los alumnos proponen un proyecto de lectura.

1.3.5 Las estrategias de trabajo con la lectura de las instituciones: DGB, TEBAEV, UMSNH y CCH.

Al revisar los planes y programas de diversas instituciones que ofrecen educación media superior se elabora la siguiente tabla, donde se destacan las estrategias utilizadas en cada plan para trabajar la lectura, los instrumentos de evaluación que aplican y la última columna muestra si los planes de trabajo toman en cuenta o no los intereses o gustos lectores de los estudiantes para determinar las secuencias sugeridas a los docentes; estos datos se basan solamente en los planes oficiales, no en las secuencias didácticas de los profesores de cada institución.

INSTITUCIÓN	ESTRATEGIAS DE TRABAJO CON LA LECTURA	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	¿TOMA EN CUENTA LOS INTERESES Y GUSTOS LECTORES DE LOS ESTUDIANTES?
DGB	Organizadores gráficos Lectura individual Exposición Trabajo entre pares	Guión de análisis Lista de cotejo Portafolio de evidencias Rúbricas	NO (el profesor selecciona los textos) en la bibliografía complementaria y electrónica para búsqueda de algunos temas.
TEBAEV	Cuestionarios Explicaciones Imágenes Lectura individual Trabajo entre pares	Resúmenes Cuestionarios	NO (el profesor selecciona los textos), solo al final se deja la opción de recomendar algún obra, revista, periódico del interés personal.
UMSNH	Exposición Lluvia de ideas Lectura individual Ejercicios de aplicación Lectura comentada Examen diagnóstico Predicción Obtención de ideas clave Resúmenes Cuadros sinópticos	Participación Examen Ejercicios resueltos en clase	NO, en algunos temas proponen links para seguir páginas de lectura.

CCH	Preguntas Hipótesis Lectura exploratoria Búsqueda de significado de palabras desconocidas Lectura analítica Organización textual o estructura Relaciones espacio-temporales Reconstrucción de la historia Escritos lúdicos que muestren una relación afectiva con los relatos leídos Líneas del tiempo Lectura en voz alta	Obtención de información específica de un texto. Organización de la información en un esquema. Comparación o contrastación de información. Interpretación de una palabra o una frase del texto. Generación de inferencias. Redacción de resúmenes y paráfrasis. Informes de lectura Proyectos	Sí En cada tema se proponen algunas pautas para la selección de los textos; sin embargo, nunca se inicia con una encuesta para conocer los intereses de los lectores. Se da por hecho que esas sugerencias serán del agrado de los estudiantes.
-----	--	--	--

Tabla 1

Como se puede observar en la tabla 1, los cuatro planes analizados varían las estrategias para el trabajo con la lectura, utilizan diversos instrumentos para evaluar, algunos más enfocados a la comprobación de una buena comprensión lectora y otros más a la interiorización de estrategias por parte de los alumnos. De los cuatro programas solo uno de ellos toma en cuenta los intereses de los alumnos para la selección de las temáticas de los libros, sin embargo esta selección queda mediada por el libre albedrío del profesor de la materia y con ello no se garantiza que realmente se realice alguna encuesta para conocer cuáles son los temas que los alumnos desean leer en las clases.

En los otros tres programas no se toman en cuenta los intereses lectores de los estudiantes, la parte complementaria de la bibliografía no es clara, ya que solo aparecen enlaces electrónicos, pero ello tampoco garantiza que los posibles textos sean del agrado de los estudiantes y mucho menos que el profesor investigue esas opciones de información. En uno de ellos ese interés por conocer los gustos lectores se deja al final de las sesiones donde el alumno puede recomendar a los demás alguna obra de su agrado.

Podemos observar que el interés lector de los estudiantes en los planes y programas de estudio se deja olvidado y totalmente de lado en las sesiones de trabajo. Las estrategias utilizadas se pueden adecuar si se parte de alguna encuesta o charla informal con los alumnos para conocer qué temas les interesan, qué títulos se podrían llevar, qué tipo de libros llaman su atención, etc.

Los instrumentos de evaluación están más encaminados a conocer si el alumno realmente comprendió el texto, dejando fuera el placer de la lectura, la recreación del acto lector y la confrontación con la realidad que viven. Las actividades, aunque son llamativas, tienen poco del carácter lúdico necesario para motivar a los alumnos a interesarse en las clases o específicamente en la lectura no escolarizada.

Por lo tanto, en la propuesta de este trabajo se plantea fomentar el hábito lector a partir de los gustos lectores de los estudiantes, tomando en cuenta las sugerencias de los cuatro planes analizados pero agregando la parte dinámica y lúdica en las actividades; la evaluación se retomará con el mismo fin de los instrumentos utilizados por estas instituciones, es decir, para comprobar si los alumnos han comprendido las temáticas, pero en la lectura de los textos la evaluación se centrará en conocer si los alumnos logran avanzar en el desarrollo de estrategias lectoras y en el gusto por la lectura.

CAPÍTULO 2. ESTRATEGIAS EN LA PROMOCIÓN DE LA LECTURA

La promoción de la lectura en las escuelas es un proceso que implica planear secuencias de trabajo en las cuales el acceso a la lectura por parte de los estudiantes esté encaminada a despertar el gusto y no la obligación por leer.

Quintanal y Téllez (2000, p. 34) mencionan que las estrategias de lectura son procedimientos básicos para la tarea de leer y también procedimientos metacognitivos que implican conocer los mecanismos automatizados del acto de lectura; dichos procedimientos mínimos que debe poseer un posible lector son:

- Tener conocimiento del código lingüístico
- Asumir la fórmula para decodificar y poder interpretar
- Resolver adecuadamente sus procesos mentales gracias a los cuales se relaciona el contenido leído con los referentes que ya existen en su cerebro

Estos autores mencionan que debemos asumir la lectura como un procedimiento de actuación comunicativa que tiene lugar del siguiente modo:

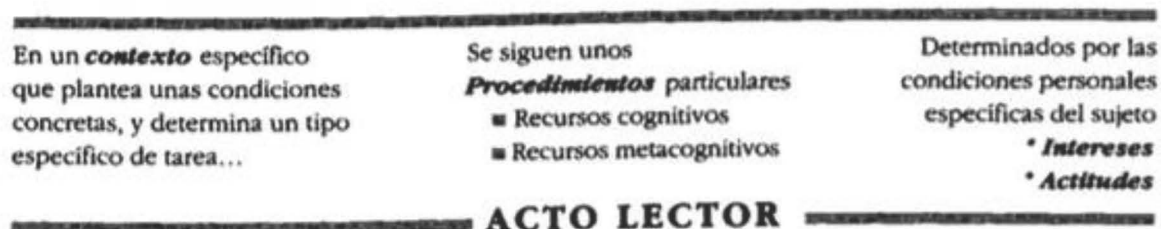


Fig. 14. Obtenido de Quintanal y Téllez (2000, p. 35)

En el esquema presentado, el trabajo con la lectura como estrategia utilizada en el aula se debe adecuar al contexto específico, siguiendo procedimientos particulares según los recursos cognitivos y metacognitivos, pero, sobre todo, debe estar determinado por los intereses y actitudes del sujeto. En el caso del trabajo con el bachillerato, las condiciones de los estudiantes, el tipo de espacios, el número de alumnos, el sexo de la mayoría de ellos, etc., determinarán el tipo de tarea que hay que desarrollar.

Los procedimientos marcados por Quintanal y Téllez implican tareas específicas de la psicolingüística, es decir, se consideran los procesos cognitivos que han desarrollado los estudiantes a lo largo de su contacto con la lectura y con el paso del tiempo se han automatizado, aumentando la

conciencia y el control metacognitivo (que es el conocimiento que tiene un lector sobre sus habilidades, estrategias y procedimientos necesarios para acceder al mundo de la lectura).

La idea de trabajar la lectura a través de su promoción implica presentar su aprendizaje con un contenido didáctico más amplio, donde los estudiantes logren interpretar el modo en que resolverán su necesidad de lectura en virtud de procesos personalizadores. De este modo, entendemos que la estrategia, además de contar con procesos secuenciales de interpretación, responde a planes establecidos, pero no previamente tipificados sino elaborados por el propio profesor en virtud de cada situación, y de sus posibilidades particulares de ejecución.

Quintanal y Téllez proponen el trabajo con estrategias de lectura adecuadas a cada tipo de lectores, a sus intereses e inquietudes; estrategias que no siempre tienen que ser automatizadas para lograr objetivos específicos, sino que puedan ser variadas y adaptables a cada contexto. Ellos mencionan en su texto: “con esto, queremos, de algún modo, denunciar los modelos en los que el aprendizaje de estrategias previamente establecidas, aseguraba resoluciones lectoras adecuadas” (2000, p. 37); sin embargo estas resoluciones eran aplicables solo en casos muy similares de lectura, lo que conlleva al lector a asumir una apatía por las estrategias automatizadas y poco útiles al momento de leer.

Para la promoción de la lectura los docentes deben ofrecer variedad de contextos, de tareas e intenciones donde los alumnos pongan en práctica sus conocimientos y estrategias de lectura y logren cumplir con objetivos establecidos en las clases o situaciones cotidianas de comunicación.

2.1 Desarrollo del hábito lector

Leer es fundamentalmente una conducta de carácter personal que se decide según el espacio, circunstancia o necesidad de cada persona, sin embargo “aunque la decisión de leer pertenece al campo de lo estrictamente personal, existen influencias externas que orientan la voluntad del sujeto” (Larrañaga y Yubero, 2005, p. 43). Unas de esas influencias se presentan en la escuela, donde se invita a los estudiantes a leer libros de la biblioteca escolar o algún otro texto que el profesor pueda recomendarles.

Elsa Larrañaga y Santiago Yubero mencionan que la formación de hábitos lectores tiene un carácter social, ya que se realiza dentro de un proceso socializador, de experiencias lectoras e intercambios de ideas. “Su importancia radica en la transmisión de un conjunto de prácticas culturales que incluyen la utilización del material escrito, la motivación y los objetivos de la lectura” (2005, p. 43)

La representación social de la lectura tiene que ver con el desarrollo de las formas de pensar, sentir y actuar que permiten las interacciones de la persona con el texto u otros objetos sociales del contexto. Las experiencias del individuo en la escuela, en su casa y en otros espacios de convivencia van determinando ciertas actitudes frente a actividades como la de leer; el estereotipo lector cambia en las distintas culturas y con el paso del tiempo.

Habitualmente la lectura se considera un ejercicio de abstracción y decodificación y con ello se alude a un carácter intelectual; pero también se puede asociar con el entretenimiento y así ver su carácter relajante y agradable: “Por ello, la representación social que tengamos de la lectura puede ser fuente de motivación o desmotivación lectora y nos acompañará en nuestras relaciones cotidianas, orientando nuestra relación con la lectura” (Larrañaga y Yubero, 2005, p. 44)

Así pues, podemos diferenciar la lectura instrumental que se realiza para estudiar y aprender, y la recreativa que se hace de manera voluntaria para entretenerse o divertirse donde también se aprende pero no como objetivo principal. En la sociedad actual la lectura recreativa siempre se ve menospreciada por la lectura instrumental y en los estudiantes, este desdén se ve reflejado en su diario quehacer escolar; por ello es difícil crear en los alumnos una perspectiva diferente sobre la lectura, pues muchas veces la escuela es quien privilegia el carácter instrumental de la lectura sobre una actitud positiva que deben tener todos los estudiantes hacia ella.

2.2 La animación a la lectura en el proceso lector

Al inicio de este capítulo mencionamos la importancia de la promoción de la lectura en espacios escolares, sin embargo este término de “promoción” resulta poco útil si lo que deseamos es conectar al estudiante con la lectura a través de sus experiencias sociales y personales. Por ello analizaremos el concepto de “animación” en la lectura, donde se propone una vinculación más estrecha entre el texto, el lector y las estrategias de promoción dentro de las escuelas.

Para ello, Claudia Rodríguez define la animación como una acción pedagógica donde se busca crear vínculos entre la lectura y el lector (2008, p. 77). Esta misma animación implica reconocer las bondades de la lectura, su valor, el derecho de los lectores a seleccionar sus propios textos de acuerdo a sus gustos y las determinantes sociales como el tiempo, el espacio y la cultura. Además, se debe tener claro que a pesar de la animación a la lectura y sus propósitos de encontrar al lector con un texto de su agrado y tratar de modificar su visión hacia la actividad de leer, el lector será al final de todo quien decidirá la relación que creará con la lectura, de las estrategias utilizadas para despertar su deseo y curiosidad por ser lector.

La animación plantea un camino donde se reconoce qué tanto sabe una persona, cómo se le puede motivar a leer, qué materiales de lectura se le pueden proponer, pero sobre todo es consciente

que para la interpretación de un texto las personas hacen uso de sus conocimientos del mundo, de sus experiencias escolares, del cine, de la música, etc. Estas relaciones del lector con su mundo son las que el profesor debe considerar para hacer de sus actividades, acciones que realmente se encaminen a motivar y animar a sus estudiantes a formarse ese gusto y hábito lector. “En el tema de animación a la lectura, no debemos dejar de lado los cuentos, los trabalenguas, las adivinanzas, las poesías, etc., ya que posibilitan en el alumnado un mundo de fantasía y juego acorde con los objetivos que nos venimos planteando” (Alcántara, 2009, p. 4)

Esta animación a la lectura implica un nuevo concepto primordial en el quehacer docente pues se trabaja más de cerca la relación texto-lector-interés; entramos en una nueva dimensión de la lectura en los espacios escolares “El juego, la creatividad, el trabajo colectivo e individual, la discusión, y el vuelo de la imaginación constituyen experiencias para acercar a los alumnos a la lectura” (SEP, 2005 a, p. 58), por ello, no basta con llevar distintas tipologías textuales, aplicar varias estrategias, promover distintas modalidades de lectura, hay que partir del verdadero interés lector de los estudiantes para atraerlos. Para realizar este último paso el profesor deberá trabajar en una nueva tarea dentro de las aulas: la motivación en los estudiantes para encaminarlos al mundo lector.

2.2.1 La motivación lectora

En la lectura se ponen en juego los elementos cognitivos y metacognitivos en la mente del lector: “Esta construcción cognitiva se encuentra rodeada de factores motivacionales que generan el interés en un texto y en la propia actividad de lectura” (Díaz, Martínez y de Ávila, 2006, p. 161). Por ello es necesario conocer cuáles son esos factores motivaciones que deben tratarse en el aula por parte del profesor.

De un modo u otro siempre leemos con un propósito: para obtener información, entender lo que leemos, pasar un momento agradable con la historia leída, memorizar información, etc. El tomar conciencia de este hecho es importante porque son estos propósitos los que determinan cómo leemos, cuándo leemos, en dónde leemos, qué leemos, etc. Pero las experiencias de los alumnos frente a un texto no siempre son agradables, aún cuando se conoce el propósito de la lectura, y esto causa un desinterés por leer dentro o fuera de la institución de enseñanza. .

Jesús Alonso Tapia señala que: “a veces no es que los alumnos no aprendan porque no estén motivados, sino que no están motivados porque no aprenden, y no aprenden porque su modo de pensar al afrontar las tareas es inadecuado, impidiendo la experiencia satisfactoria que supone sentir que se progresa, experiencia que activa la motivación” (Alonso, 2005a, p. 4). Entonces, a través de la motivación también se pretende que los estudiantes logren las mayores experiencias satisfactorias

en el proceso de aprendizaje. En el mismo texto Alonso Tapia señala pautas de acción docente con repercusiones motivacionales (2005a, p. 6)

La fundación argentina Leer propone la motivación de los jóvenes como parte esencial para entusiasmarlos al acceso de la lectura; algunas de las propuestas que se pueden leer en su sitio web son: buscar lecturas que sean del interés de los jóvenes (de su estilo de vida o hobbies), elegir un espacio adecuado para la actividad, determinar propósitos para cada lectura de tal forma que los alumnos vean la utilidad de hacerlo y relacionar la temática leída con aspectos de su vida personal.

A partir de estas ideas es necesario para los profesores conocer algunas formas de motivación que puedan ser aplicadas en sus clases diarias, especialmente para la lectura. Jesús Alonso Tapia (2005a, p. 5) propone un modelo de patrones que se pueden ajustar según la secuencia de aprendizaje y cuyas acciones están encaminadas a motivar a los alumnos a través de acciones que el profesor debe realizar:

1.- Al comienzo de las actividades de aprendizaje:

- Activar la intención de aprender
- Despertar la curiosidad por lo que se va a enseñar
- Ayudar a los alumnos a que relacionen el problema a trabajar, los contenidos a aprender con lo que ya saben del tema

2.- Durante las actividades de aprendizaje:

- Conseguir que la atención de los alumnos se mantenga focalizada en el proceso y progreso del aprendizaje
- Contar con numerosas estrategias para un mismo propósito

3.- A lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje o al fin del mismo:

- Tratar de conseguir que el diseño reúna las características establecidas al inicio de la sesión.
- Evaluación formativa donde lo primordial no sean los números obtenidos sino la reflexión de los procedimientos utilizados por los estudiantes para resolver las situaciones.

En el siguiente esquema Alonso Tapia propone de manera detallada algunas pautas para el profesor que repercuten en el aspecto motivacional de las clases; resulta primordial señalar que estas pautas pueden emplearse en el trabajo con la animación de la lectura. De las acciones que Alonso Tapia menciona en tres etapas: las que se deben realizar al comenzar las actividades, las que se hacen durante las actividades y las referidas a la evaluación del aprendizaje, las más favorecedoras de cada fase para el trabajo en el Telebachillerato son las siguientes:

-Pautas a realizar al comenzar las actividades: presentar información nueva o sorprendente, plantear problemas e interrogantes, indicar la función de la tarea, variar y diversificar las tareas, activar los conocimientos previos, usar ilustraciones y ejemplos y planificar de manera precisa todas las actividades.

-Pautas al desarrollar las actividades: permitir que los alumnos intervengan de manera espontánea, escuchar activamente, asentir con la cabeza mientras el alumno interviene, señalar lo positivo de las respuestas aunque estas sean incompletas, no comparar a los alumnos, dedicar tiempo a cualquier alumno que lo requiera, dar oportunidad de opción, subrayar el progreso de los alumnos, enseñar a preguntarse las maneras de cómo hacer algo específico, aprender a sentir, disfrutar de los logros y mostrar que se valoran los errores.

-Pautas para la evaluación del aprendizaje: hacer explícita la relevancia de los conocimientos y destrezas, diseñar las preguntas de modo que ayuden a los alumnos a superar los errores y les ayuden a darse cuenta de que realmente han aprendido, incluir tareas de dificultad variada y evitar la comparación de los alumnos.

1. Pautas al comenzar las actividades de aprendizaje.

1.1. Para activar la curiosidad:

Presentar de información nueva o sorprendente
Plantear de problemas e interrogantes

1.2. Para mostrar la relevancia de la tarea:

Emplear situaciones que ilustren y permitan visualizar la relevancia de la tarea
Indicar directamente la funcionalidad de la tarea

1.3. Para activar y mantener el interés:

Variar y diversificar las tareas
Activar los conocimientos previos
Usar un discurso jerarquizado y cohesionado
Usar ilustraciones y ejemplos
Usar un contexto narrativo
Sugerir metas parciales
Orientar la atención al proceso de realización de la tarea
Planificar de forma precisa de las actividades a realizar

2. Pautas al desarrollar las actividades de aprendizaje.

2.1. Para transmitir aceptación incondicional:

Permitir que los alumnos intervengan espontáneamente
Escuchar activamente, pidiendo aclaraciones si procede
Hacer eco de las respuestas
Asentir con la cabeza mientras el alumno o alumna hablan
Señalar lo positivo de las respuestas, aunque sean incompletas
Pedir razones de las respuestas incorrectas
No comparar a los alumnos
Dedicar tiempo a cualquier alumno o alumna que demande ayuda

2.2. Para que los alumnos se implique de forma autónoma en el aprendizaje.

Explicitar la funcionalidad de las actividades
Dar oportunidades de opción
Subrayar el progreso y el papel activo del alumno en el mismo
Sugerir el establecimiento de metas propias
Sugerir la división de tareas en pequeños pasos
Enseñar a preguntarse , cómo puedo hacerlo? y a buscar medios para superar las dificultades
Señalar la importancia de pedir ayuda
Señalar la importancia de pedir que le enseñen a hacer las cosas por sí solo/a.
Enseñar a preguntarse qué enseñan los errores
Hacer que alumnos y alumnas se paren a sentir y disfrutar sus logros

(Continúa)

2.3. *Para facilitar la experiencia de aprendizaje: diseño de las tareas.*

Crear la conciencia del problema
Explicar los procedimientos o estrategias a aprender
Modelar el uso de los procesos de pensamiento, haciéndolos explícitos
Moldear mediante indicaciones el uso preciso de procedimientos y estrategias
Posibilitar e inducir la práctica independiente

2.4. *Para facilitar de la experiencia de aprendizaje: Interacción profesor-alumno.*

a) *Mensajes:*

Orientar hacia el proceso, más que hacia el resultado
Orientar hacia la búsqueda de medios de superar las dificultades
Señalar los progresos específicos del alumno (refuerzo)
Sugerir que se reflexione sobre el proceso seguido
Hacer que el alumno se pare a pensar sobre lo que ha aprendido
Señalar que nadie es tonto, que todo se puede aprender

b) *Recompensas:*

Utilizar recompensas si el interés inicial es muy bajo
Utilizar recompensas si el atractivo de la tarea requiere práctica
Utilizar recompensas si para disfrutar de la tarea requiere cierta destreza

c) *Modelado de valores:*

Mostrar que se afrontan las tareas buscando ante todo aprender
Mostrar que se valoran los errores como algo de lo que se puede aprender
Mostrar que escuchar incluso al menos capaz es valioso: siempre se aprende algo

2.5. *Para facilitar la experiencia de aprendizaje: Interacción entre alumnos.*

Proponer tareas que impliquen cooperación:
- sólo si la tarea es abierta, posibilitando el contraste de puntos de vista
- prestando atención al tamaño del grupo
- prestando atención a las características de los alumnos
Proporcionar un guión que incluya objetivos y pautas básicas de organización

3. **Pautas para la evaluación del aprendizaje.**

Hacer explícita la relevancia de los conocimientos y destrezas evaluados
Diseñar la tarea y el tipo de preguntas de modo que permitan ayudar a superar los errores
Hacer preguntas para que se caiga en la cuenta de que realmente se ha aprendido
Dar a conocer de antemano los criterios de calificación y procurar que sean lo más objetivos posible
Incluir tareas de dificultad variada para facilitar a todos un cierto éxito
Evitar en lo posible la comparación entre alumnos
Dar información a los alumnos sobre cómo superar los errores

Fig. 15. Obtenida de Alonso, 2005a, p. 6-7.

Cada aspecto descrito implica por parte del profesor un compromiso con los alumnos, ya que es necesario que esté involucrado en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, en constante comunicación con ellos, estar alerta a cada pregunta, a cada inquietud; también se requiere que el profesor contextualice cada aspecto descrito para las sesiones de lectura. Si bien, todas se pueden modificar, la secuencia nos dará un trabajo más organizado al momento de aplicarse.

Otras acciones que están más relacionadas con la lectura son las que Alonso Tapia llama “Pautas de actuación con el desarrollo de las clases y actividades”. Dentro de estas se identifican las siguientes:

- Planteamiento de dudas
- Planteamiento de retos
- Organización y claridad expositiva
- Uso de vocabulario técnico, más preciso
- Uso de imágenes y ejemplos
- Sugerencia de lecturas complementarias

Estas acciones ayudarán a los alumnos a comprender de manera más clara las indicaciones del profesor para realizar las tareas en el aula, se encontrarán más dispuestos a cuestionar todo lo que consideren confuso, es decir, estos factores contribuyen positivamente a su motivación por aprender y sobre todo por leer.

2.3 Acciones pedagógicas para trabajar la lectura

En el proceso de lectura la participación del docente ocupa un lugar determinante; si bien, el lector por sí solo es un ser activo, de igual forma, el profesor es activo pero desde la organización, aplicación y evaluación de secuencias didácticas. Desde ese lugar puede ayudar a sus alumnos de muchas formas, aunque son los alumnos quienes tienen que aprender: el conocimiento tiene que crecer en la mente de cada alumno para que se produzca un aprendizaje. Cuando se le instruye, el alumno actúa sobre algo que se le comunica, realiza operaciones con el discurso, escrito u oral y aprende mediante actos de lectura o de escucha.

“En el ámbito escolar, el docente debe promocionar situaciones planificadas que favorezcan la lectura. El uso de textos completos, escogidos y significativos para el estudiante, son las mejores herramientas para promocionar la lectura” (Morales, 2005, p. 216). El docente tiene como tarea diseñar estrategias que le permitan al estudiante tomar el papel activo durante este proceso de

aprendizaje. Las estrategias son acciones o procedimientos que se utilizan para alcanzar un objetivo, es la forma de hacer algo, un modo de actuar del profesor que facilita la obtención de los resultados deseados.

Marín, M. afirma que las estrategias lectoras son procesos mentales que el lector pone en acción para interactuar con el texto; dicho de otro modo, son las formas de utilización de sus conocimientos previos y de los datos que el texto le proporciona (citado en Mineduc, 2012, p. 25)

“Las estrategias lectoras son entonces, acciones o formas de actuar que realiza el lector para comprender. Son herramientas que le permiten construir el significado de lo que lee, formas de trabajar con el texto que hacen que pueda interactuar con él” (Mineduc, 2012, p. 26)

Reina Caldera de Briceño, Dilia Escalante de Urrecheaga y Mirian Terán de Serrentino, en “Práctica pedagógica de la lectura y formación docente” (2010, p. 22) mencionan que el proceso de lectura comprende tres momentos:

1.- Antes (prelectura), donde las actividades que se realizan permiten activar el conocimiento previo, establecer el propósito para leer, redefinir los conocimientos ya adquiridos, afinar conceptos técnicos, realizar preguntas, hacer inferencias y estimular.

2.- Durante la lectura, en este momento, se monitorea la comprensión para verificar y revisar las predicciones, establecer conclusiones, seleccionar las ideas principales del texto, verificar y confirmar hipótesis, identificar el vocabulario clave, clasificar, relacionar.

3.- Después de la lectura; se deben realizar actividades que motiven al alumno a reflexionar acerca de lo leído. Algunas estrategias efectivas, mencionadas por las autoras, son: responder preguntas, releer el texto, resumir, sacar conclusiones y elaborar mapas conceptuales.

Entonces, el docente debe diseñar actividades para mostrar al alumno el proceso pero a la vez decirle que es algo que se hace de manera automática, ya que durante la lectura se realizan dos tipos de procesos cognitivos que Aníbal Puente Ferreas clasifica como automáticos y controlados:

Los procesos controlados son operaciones realizadas bajo control voluntario del lector, que requieren gasto de recursos atencionales y que la persona percibe subjetivamente pudiendo dar cuenta de ellos. Los procesos automáticos son, en cambio, operaciones rutinarias sobreaprendidas que se realizan sin control voluntario, no utilizan recursos atencionales y en general el lector no es consciente de su realización (Puente, 2001, p. 24).

El lector, como sujeto activo, desarrolla una serie de actividades que le permiten anticipar los contenidos, elaborar sus propias hipótesis, confirmarlas o descartarlas, además de razonar, criticar, inferir, establecer relaciones, obtener sus propias conclusiones, etc. Por tanto, leer debidamente, que equivale a leer activamente, no solo constituye un bien en sí, ni un simple medio para progresar en nuestro trabajo o carrera, también sirve para mantener la mente viva y en crecimiento.

El papel del docente en la formación lectora se plantea como una tarea de promotor donde, a través de las estrategias determinadas, gustos e intereses de los alumnos, se promueva en los alumnos una cultura lectora; se visualiza al docente como facilitador de herramientas que ayuden al estudiante a conocer cuáles son esas estrategias de lectura que logran interesarlo en esta actividad y que le permiten acceder a la construcción de significados y conocimientos a partir de la lectura.

Dice Morales que “Los docentes tienen la capacidad de fomentar la lectura, de aprovechar los recursos, tanto materiales como humanos, de que disponen. Favorecer la lectura depende, en parte, de su disposición de trabajar con lo que tienen a su alcance” (2005, p. 213)

En el libro *Guía docente para la comprensión lectora del Ministerio de Guatemala* se señala que “la estrategia puede definirse como acciones o procedimientos para alcanzar un objetivo. Se refiere a la forma de hacer algo, un modo de actuar que facilita obtener los resultados deseados.” (Mineduc, 2012, p. 25)

Las estrategias lectoras son los procesos mentales que el lector pone en acción para interactuar constantemente con el texto. Dicho de otro modo, son las formas de utilización de los conocimientos previos y de los datos que el texto le proporciona.

Ricardo Ramírez Sandoval y Rocío Ramírez Bolaños proponen otra definición donde señalan que “Las estrategias de lectura son todos los procedimientos, tanto los planeados como los espontáneos, que utiliza el lector para abordar, intensificar la comprensión y recordar lo que lee” (2013, p. 64)

Las estrategias lectoras son entonces, acciones o formas de actuar que realiza el lector para comprender. Son herramientas que permiten construir el significado de lo que se lee, las formas de trabajar el texto que favorecen la interacción con el mismo.

Varios estudios realizados respecto a los niveles de lectura y estrategias de lectura nos marcan algunas pautas para trabajar este proceso lector. Entre los que se revisaron están: Jesús Alonso Tapia con *Evaluación del conocimiento y su adquisición, Motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos* y *Claves para la enseñanza de la comprensión lectora*; la Subsecretaría de Educación Media Superior con *Estrategia para incrementar y fortalecer la capacidad lectora* y *Desarrollo de competencias de lectura en estudiantes de nivel medio superior*,

que es una antología de lecturas para el docente que contiene textos de Daniel Cassany citados por Virginia Zavala: “Prácticas letradas contemporáneas” y “Para ser letrados, voces y miradas sobre la lectura”; Frank Smith con *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*; Alma Carrasco Altamirano con *Entre libros y estudiantes. Guía para promover el uso de las bibliotecas en el aula*; Nina Crespo Allende con “La construcción del concepto de lectura en el interior del aula de lengua”; Omer Silva Villena con “¿Hacia dónde va la psicolingüística?”; Elsa M. Ramírez Leyva con “¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura?”; Xavier Frías Conde con “Introducción a la psicolingüística”; Jesús Alegría con “Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades”; Rosa María Tovar con “La formación como lector y escritor: un reto para el docente”; Nina Crespo A., Georgina García E. y Claudia Carvajal V. con “Concepciones didácticas de la lectura: su influencia en el saber de los escolares”; Morales A. Oscar con “Consideraciones pedagógicas para la promoción de la lectura dentro y fuera de la escuela”; Iñaki Aldekoa Beitia con “El difícil equilibrio de la lectura: una mirada a la literatura juvenil y su didáctica”; Santiago Yubero Jiménez con “Animación a la lectura en diversos contextos”; Elisa Larrañaga y Santiago Yubero “El hábito lector como actitud. El origen de la categoría de ‘falsos lectores’”; Claudia Rodríguez R. “La animación a la lectura como fórmula para captar lectores (¿Hace ruido? ¿Se puede cambiar el diseño?)”; Ma. Dolores Alcántara Trapero con “La animación a la lectura”; Rodrigo Tovar Cabañas con “Técnicas, tipos y velocidades de lectura tras la investigación documental”; Beatriz Alejandra Pimentel Ávila con *El Rostro de las Páginas: Estudio sobre los lectores y sus contextos*; Bartolomé Delgado Cerrillo con “Fundamentos del proceso lector. Motivar la lectura en la educación secundaria”; Juana R. Pinzas García con *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*; Donna Marie Kabalen y Margarita A. de Sánchez con *La lectura analítico-crítica. Un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información*. Después de la revisión de los escritos de dichos estudiosos se ha creado la tabla 2 como propuesta para el trabajo con la lectura en espacios escolares.

El esquema que se presenta enseguida se organiza haciendo un acomodo de cada uno de los aspectos y sus relaciones, de tal forma que, partiendo de las fases del proceso lector, los otros aspectos se acoplan para garantizar una secuencia lógica y pertinente para el trabajo con la lectura en espacios escolares. En la primera columna se establecen las fases del proceso lector, referidas específicamente a los momentos que existen en toda actividad de lectura: prelectura, lectura, postlectura y un agregado más de evaluación relacionado con la columna 2, señalada como “Proceso de enseñanza y aprendizaje” donde se ubican algunas acciones que el docente debe tomar en cuenta para la realización del trabajo con la lectura. En la columna 3, denominada “Estructura cognitiva” se anotan algunos procesos del pensamiento fundamentales en el desarrollo lector y que

contribuyen al proceso léxico, semántico y sintáctico en los estudiantes; en la última columna, “Actividades para la estrategia”, se proponen algunas actividades secuenciales acorde a las columnas anteriores. El diseño planeado se elaboró con la intención de que cada fase del proceso lector, de enseñanza y aprendizaje, de la estructura cognitiva y las actividades para la estrategia concordarán perfectamente, es decir, las actividades para la estrategia se buscaron según la estructura cognitiva, apoyando los procesos de enseñanza requeridos en cada una de las fases del proceso lector.

PROPUESTA PARA LA PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES DE LECTURA			
FASES DEL PROCESO LECTOR	PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	ESTRUCTURA COGNITIVA (HABILIDADES DE PENSAMIENTO REQUERIDOS)	ACTIVIDADES PARA LA ESTRATEGIA
Pre-lectura	<p>Conocimientos previos Establecer propósitos</p> <p>Exposición general del tema (por parte del profesor)</p> <p>Presentación del material para trabajar</p> <p>Selección de temas y tipos de texto</p> <p>Estrategias de organización de lectura</p>	<p>PROCESOS PERCEPTIVOS</p> <p>Discriminación visual</p> <p>Observación</p> <p>Predicción</p> <p>Centrar atención en aspectos según objetivos</p>	<p>-Preguntas literales y visuales</p> <p>-Predicciones</p> <p>-Ejercicios de desarrollo visual (taquitoscopio, ejercicios de desarrollo visual-iconográfico)</p> <p>-Descripción de imágenes</p> <p>-Comparaciones (a partir de una lectura que describa dos personas o dos lugares o dos objetos)</p> <p>-Secuencia de proposiciones, hechos o imágenes</p> <p>-Cuadros comparativos (lo que sé, lo que me gustaría saber y lo que aprendí)</p> <p>-Dinámicas de motivación</p>
Lectura	<p>Apoyo para encaminar al desarrollo de la estrategia de comprensión (señalizaciones)</p> <p>Mostrar ejemplos</p>	<p>PROCESAMIENTO O LÉXICO</p> <p>Inferencias</p> <p>Razonamientos</p> <p>Discernimiento</p> <p>Interpretación</p>	<p>-Identificación de temas</p> <p>-Identificación de ideas principales</p> <p>-Estrategias de comprensión según el texto o dinámica</p> <p>-Lectura oral por parte del docente, por turnos, individual</p> <p>-Juegos didácticos</p>

PROPUESTA PARA LA PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES DE LECTURA			
Post-lectura	Relacionar conocimientos previos y nuevos Llegar a una síntesis y reflexión del propósito lector Evaluar y revisar las hipótesis formuladas Conjuntar los nuevos conocimientos en un trabajo escrito	PROCESAMIENTO O SINTÁCTICO Juzgar Distinguir Manifiestar Analizar Comparar Emitir juicios	-Identificar causa y efecto -Colocar títulos a un texto -Dar significado a palabras según el contexto -Expresar opiniones (creación de ideas propias) -Proponer a partir de la lectura (formular juicios basándose en experiencias y en lo leído) -Idear un objeto o estrategia nueva -Realizar esquemas de resúmenes -Comparar y contrastar -Crear analogías -Dibujos o creaciones -Establecer relaciones lógicas. -Creaciones
Evaluación	Llenado de cuadros Rúbricas Reflexiones	PROCESAMIENTO O SEMÁNTICO Identificación Corrección Creación	-Reflexionar sobre las estrategias utilizadas para corregir los errores de comprensión. -Ubicar los mecanismos que se siguieron para identificar información específica o para lograr el propósito. -Autocuestionamientos -Socializar el producto de la comprensión lectora que es la representación que el sujeto construye tras leer un texto, y que abarca desde comprensión de las palabras hasta la interpretación y valoración crítica del texto.

Tabla 2.

Estas sugerencias de guía se plantean para que el profesor seleccione las estrategias que promuevan el desarrollo lector en sus estudiantes a través del diseño y ejecución de ejercicios según las etapas lectoras para que el alumno se interese por esta actividad; además, cada profesor debe plantear los trabajos de manera ascendente, es decir, sin importar el tipo de texto que se trabaje, las estrategias deben adecuarse al proceso paulatino antes mostrado.

En esta tabla no se agregan los aspectos motivacionales, ya que se deben trabajar de manera transversal a dichas fases de la lectura; sin embargo, el docente debe mantener ese diálogo con los

estudiantes, permitir la interacción del alumno en las clases, orientar las acciones positivas o negativas del alumno, encaminar a través de la respuesta a la creación de nuevos conocimientos y permitir que sea el propio estudiante quien seleccione las mejores rutas para formarse como lector.

Pero para que las estrategias sean de interés para los estudiantes es necesario un conocimiento de otros aspectos generales e imprescindibles del grupo con el que se trabajará: conocer sus gustos e intereses temáticos, las estrategias que utilizan los jóvenes para la lectura, de los procesos que logran identificar para crear significados y comprender los textos, conocer cuáles tareas o ejercicios favorecen la comprensión, etc. y después partir de estos aspectos y lograr un interés favorable de los estudiantes en las actividades y específicamente hacia la lectura. Para recabar información útil para las actividades se diseñó la siguiente encuesta al grupo con el cual se trabajará.

La primera parte consta de 11 cuestionamientos planteados para conocer cuáles son los gustos e intereses que los alumnos tienen respecto a la lectura, los tipos de textos que leen y conocer la influencia del espacio familiar y escolar en cada uno de los estudiantes; la segunda parte consta de nueve preguntas diseñadas para saber las estrategias lectoras que los alumnos utilizan en la lectura, además de conocer cuáles son aquellos ejercicios utilizados en la escuela que favorecen o no el gusto por la lectura en los estudiantes.

CUESTIONARIO APLICADO EN EL TELEBACHILLERATO

Preguntas referidas a gustos e intereses:

- 1.- ¿Te gusta leer?
- 2.- La lectura para ti es _____
- 3.- ¿Qué textos te agrada leer?
- 4.- Marca lo que prefieres leer: (el 1 corresponde a lo que lees con mayor frecuencia)
 - Libros completos
 - Libros, pero solo leo algunas partes y nunca los termino
 - Me agradan más las revistas
 - Solo leo noticias cortas
 - Leo periódicos
 - Los textos que leo son los anuncios de las redes sociales
- 5.- ¿Cuáles son los temas de los que te agradaría leer?
- 6.- Actualmente estás leyendo: _____
- 7.- Menciona algunos libros que hayas leído:
- 8.- Los textos que la escuela promueve para que leas ¿Son de tu interés? ¿Por qué?
- 9.- En tu familia ¿Quiénes leen? ¿Qué leen?
- 10.- ¿Qué no te gusta leer?
- 11.- Consideras que la lectura te ayuda en: _____.

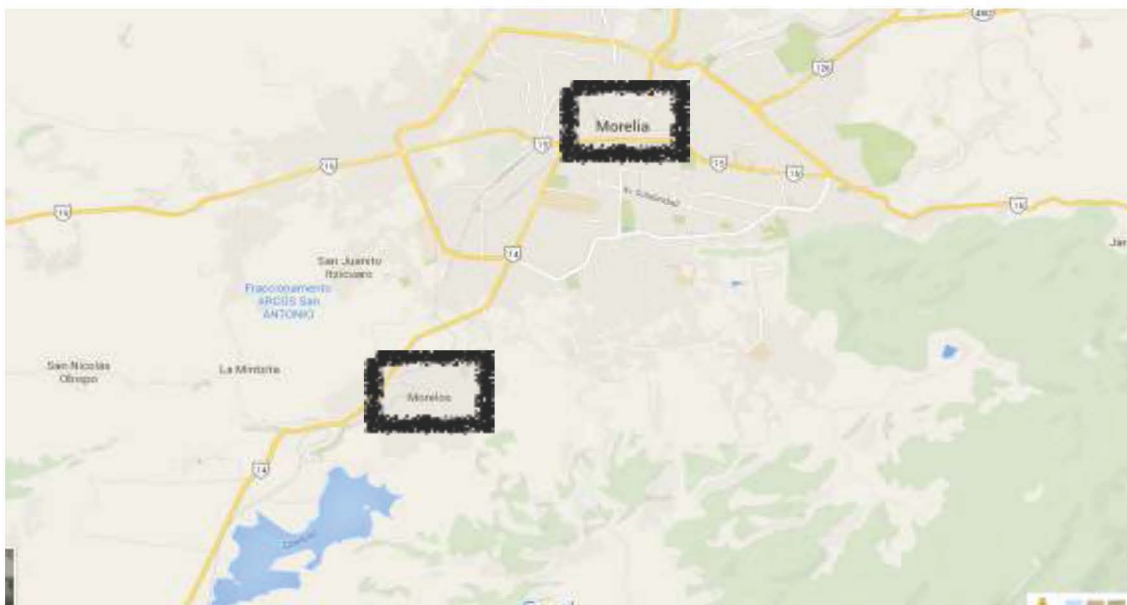
<p>Preguntas referidas a estrategias lectoras:</p>	<p>12.- ¿Qué haces...?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Al empezar a leer 2.- Cuando estás leyendo 3.- Cuando terminas de leer <p>13.- Cuando te encuentras con una palabra cuyo significado no comprendes: ¿Qué haces? (subraya todas las respuestas que necesites)</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Sigo la lectura b) Busco el significado de la palabra desconocida c) Anoto la palabra en algún lado para después investigarla d) Trato de encontrar el significado de la palabra por el contexto de la lectura e) Nunca leo textos que contengan palabras desconocidas f) Pregunto a mis compañeros o maestro para que despejen mi duda. <p>14.- ¿Qué haces para seleccionar las ideas principales de un texto?</p> <p>15.- ¿Qué ejercicios facilitan que comprendas lo que lees? diagramas, resúmenes, preguntas, etcétera.</p> <p>16.- De los trabajos propuestos en clase, ¿cuáles son aquellos que favorecen que logres tener un interés por algún texto?</p> <p>17.- ¿Qué estrategias o ejercicios logran que un texto te agrade y lo puedas comprender?</p> <p>18.- ¿Los textos que lees te motivan a seguir la lectura como una actividad que fuera de la escuela sea interesante?</p> <p>19.- ¿Las estrategias trabajadas en clase han favorecido que te intereses por leer diferentes textos?</p> <p>20.- ¿Por qué?</p>
--	--

Al tener los resultados de la encuesta y la serie de pautas que deben seguirse en el esquema titulado “Propuesta para la planeación de actividades de lectura” (tabla 2) se inició la planeación de las secuencias didácticas, adecuando los temas oficiales de los planes de estudio y tomando en cuenta la propuesta para el trabajo con la lectura. En el siguiente capítulo se describe de manera detallada los resultados de la encuesta.

CAPÍTULO 3. PROPUESTA DE TRABAJO

En el capítulo dos se diseñó un esquema con una serie de actividades para trabajar la lectura junto con un cuestionario que dió la pauta para desarrollar la propuesta de fomento a la lectura en el Telebachillerato. Para la aplicación de la propuesta de trabajo con la lectura se pidió la autorización al Telebachillerato 200 Tenencia Morelos, ubicado en la ciudad de Morelia, Michoacán; el permiso fue autorizado. El Telebachillerato no cuenta con un inmueble propio para las clases, actualmente la dirección pide permiso para utilizar las instalaciones de la secundaria federal “15 de Mayo”.

La población Tenencia Morelos se ubica al sur de la ciudad de Morelia. La mayoría de sus colonias cuentan con los servicios básicos como luz pública, agua potable y drenaje; en la misma población hay dos preescolares, tres primarias y una secundaria. En la comunidad existen problemas de crimen organizado, alcoholismo, drogadicción y otros actos delictivos que la mayoría de las personas han presenciado de manera directa. La mención de estas cuestiones resulta primordial ya que inciden en la asistencia de los estudiantes, su desempeño escolar y la deserción que existe en el Telebachillerato.



Ubicación de la población de Tenencia Morelos donde se ubica el TEBA 200. Obtenido de <https://www.google.es/maps/place/Tenencia+Morelos,+Morelos,+Mich.,+México/@19.6459802,101.2516013,15z/data=!3m1!4b1!4m2!3m1!1s0x842d0c7d1da61f8b:0x4892b91e8191bc0>.

El TEBA 200 actualmente tiene una plantilla compuesta por siete profesores y un total de 186 alumnos distribuidos en siete grupos. Tiene tres grupos de primer grado con 40 alumnos cada uno, dos grupos de segundo año con 28 alumnos respectivamente y dos de tercer grado con 25 estudiantes.

El grupo con el cual se trabajó en la aplicación de la propuesta fue el “1° A”, integrado por 40 alumnos, de los cuales 21 son mujeres y 19 hombres. Sus edades oscilan entre los 16 y 18 años. El motivo por el cual se inscribieron en el Telebachillerato, no en otra institución, es por el horario de clases, vespertino de 2:00 pm a 7:30 pm, la mayoría de los estudiantes trabajan por las mañanas y en las tardes asisten a la escuela. Otra razón para entrar al telebachillerato es la facilidad de acceso, no tienen que hacer examen de selección para ingresar. Muchos de ellos toman esta decisión por la economía que presenta, pues viven en la comunidad y no es necesario gastar dinero en traslados.

El coordinador del TEBA 200 es el arquitecto Ricardo Omar Sandoval Rodríguez, con el cual se tuvo un acercamiento para presentar el proyecto de intervención que, analizándolo, dio el permiso para aplicarlo en la materia de Taller de Lectura y Redacción I con el grupo antes mencionado. El profesor titular de la materia es el contador público Gilberto Ayala Castellanos con quien se platicó de la propuesta de trabajo. Para poder implementar la estrategia fue necesario trabajar con los temas de la materia, con lo que el plan inicial cambió, pues la lectura se tuvo que trabajar de manera transversal dentro de los temas que el profesor marcó y no como un taller de fomento como se tenía planteado.

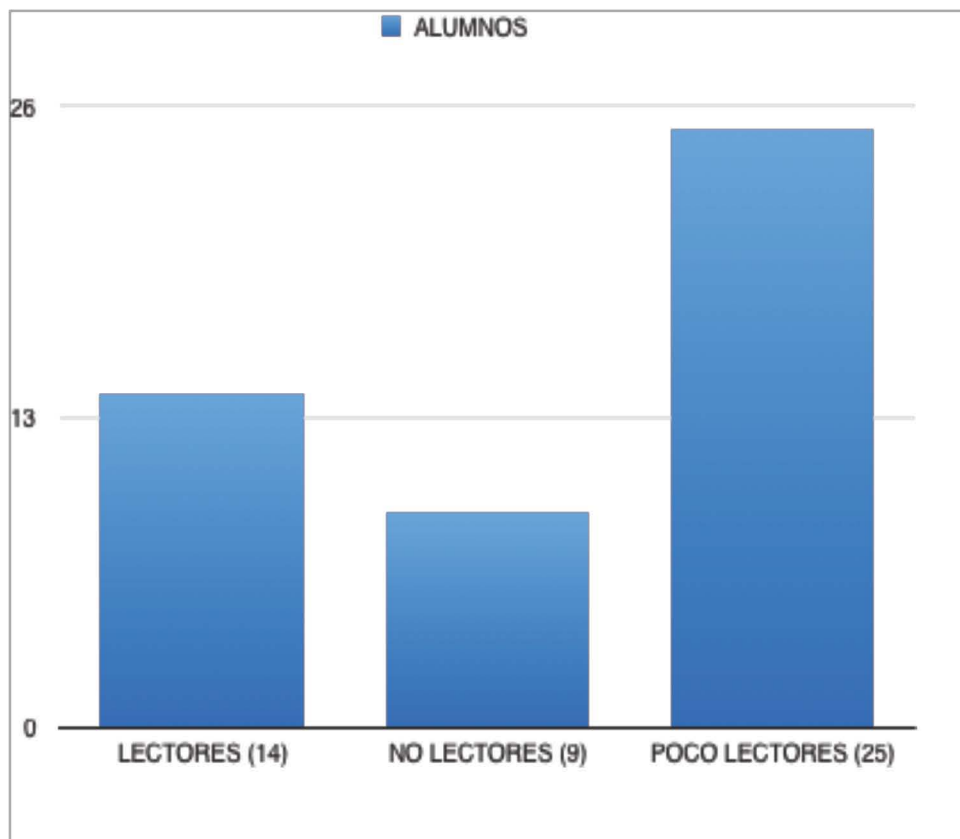
3.1 Encuesta y resultados

En los capítulos uno y dos se hizo mención de la necesidad de iniciar el trabajo de la lectura a partir de los gustos e intereses de los alumnos, por lo que la primera actividad fue el diseño y aplicación de la encuesta, las preguntas se orientaron a conocer cuáles son los temas de interés de los estudiantes, de la concepción que tienen de lectura y de las estrategias utilizadas por los profesores en las clases para hacerlas dinámicas y que a la vez estimulen la lectura.

En la aplicación de la encuesta estuvieron presentes 48 alumnos que se inscribieron al inicio del ciclo, después de las primeras dos semanas solo se presentaron a clases 40 de ellos. A continuación se presentan los resultados de cada una de las preguntas de la encuesta.

La primera pregunta fue si a los alumnos les gusta leer. De los 48 alumnos que respondieron, nueve (19%) dijeron que no, 14 (29%) respondieron que sí les agradaba leer y 25 alumnos (52%) contestaron que les gusta poco leer.

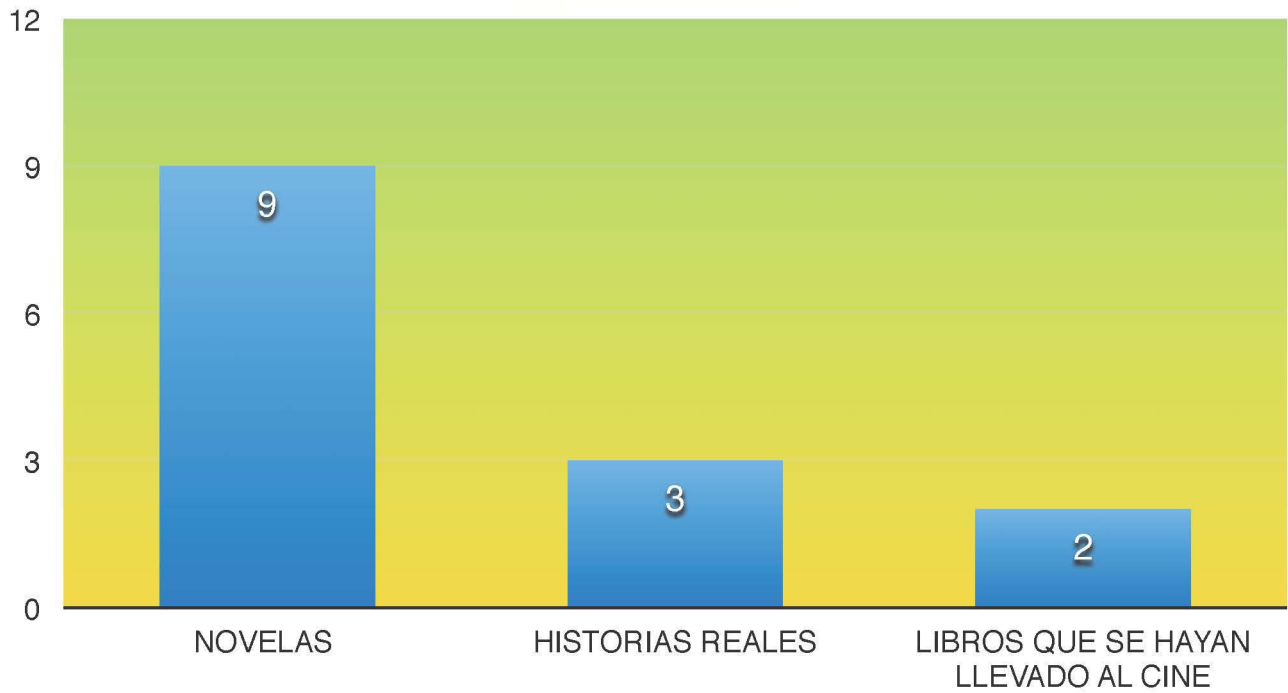
Como segundo análisis se clasificó a los alumnos en tres grupos: los que si les gusta leer, los que no y aquellos a quienes les gusta poco.



PRIMER GRUPO: LECTORES

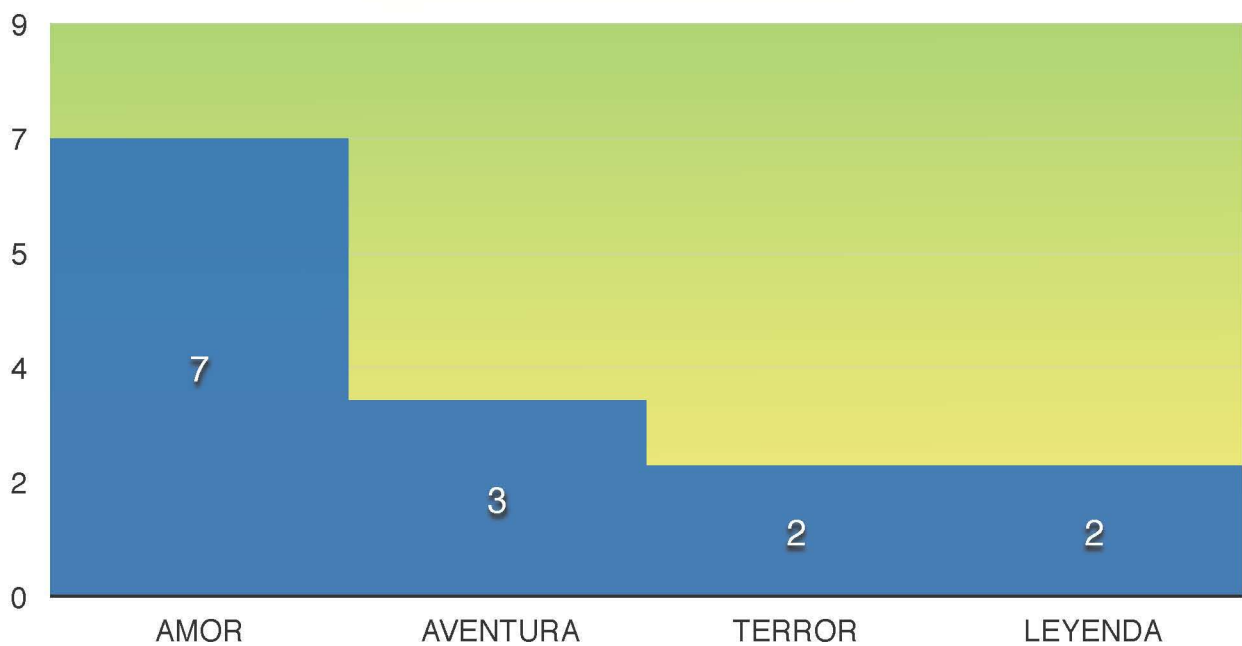
En el primer grupo (a quienes sí les gusta leer) se ubicaron 14 alumnos; nueve de ellos mencionaron que leen novelas, tres alumnos leen libros en cuya trama se ven reflejadas historias reales de vida y dos estudiantes anotaron en la pregunta número dos (¿Qué textos te agrada leer?) que leen libros que se hayan llevado al cine.

¿QUÉ LEEN?



Las temáticas de mayor interés de este primer grupo son los siguientes: temas de amor, aventura, terror y leyenda.

¿QUÉ TEMAS LEEN?



Los textos que no les gustan son:



Los temas de la escuela se refieren a las temáticas de las materias y los libros aburridos los clasifican según sus temas de interés; es decir, para ellos un libro es aburrido si no es del tema de su agrado.

El conocer los gustos e intereses de temas para leer de este grupo es importante, ya que ellos serán quienes apoyen en un primer momento en las actividades de trabajo con la lectura, pues al agradarles leer tendrán mayor disposición cuando se requiera de esta actividad en las clases. De igual manera, conocer lo que no les gusta leer da pautas para la selección de los temas y títulos de obras literarias o textos para trabajar durante el desarrollo de las temáticas de la materia.

SEGUNDO GRUPO: NO LECTORES

El segundo grupo identificado se compone de nueve alumnos (19%) a quienes NO les gusta leer. Ellos contestaron que no les gusta leer el periódico, los temas de las materias y libros aburridos o largos (para este grupo un libro aburrido es un libro mayor a 50 páginas con pocas imágenes o con títulos de matemáticas, español, ciencias, etc., es decir, escolares).



Al ser alumnos que no leen omitieron las preguntas referidas a los temas que leen actualmente, sin embargo ellos escribieron la posibilidad de leer pero solo partes de algún libro, en periódicos o en las redes sociales (específicamente en Facebook).



Los temas que los “no lectores” posiblemente leerían (según sus respuestas) son los siguientes:



Los alumnos que contestaron no gustarles la lectura son pieza clave en el trabajo con la propuesta, ya que precisamente será a ellos a quienes se les motive a la lectura y al interés en las actividades dentro de las clases. Al final de la aplicación se podrá comprobar con ellos si las actividades realmente fomentaron el gusto por leer.

Los temas que dijeron interesarles serán los que se tomen primeramente en cuenta en las sesiones de trabajo, con la intención de motivarlos en la lectura y hacerlos partícipes de los trabajos desarrollados en las clases.

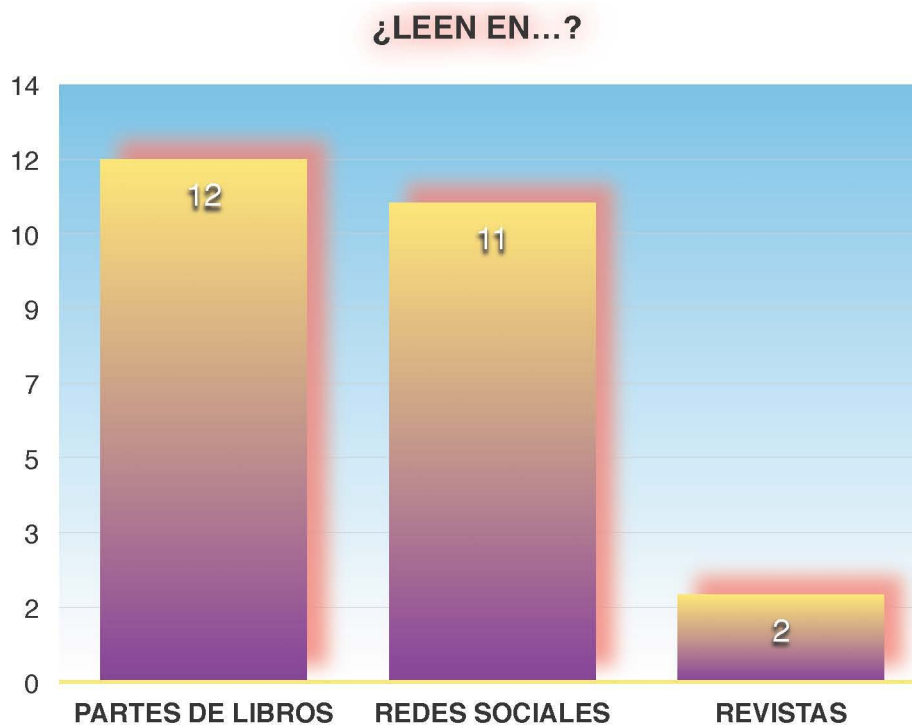
TERCER GRUPO: POCO LECTORES

El tercer grupo identificado en la primera pregunta de la encuesta es el correspondiente a quienes “leen poco”, integrado por un total de 25 alumnos (52%); 15 de ellos dijeron que los temas que leen son de amor o románticos, cinco leen libros de historias de aventuras, tres sobre actos violentos, uno de ellos de terror y otro más de leyendas.



Doce alumnos de este grupo dijeron que leen partes de libros, 11 en redes sociales (facebook, algunas páginas de internet o cápsulas de textos en el celular) y dos alumnos dijeron leer revistas.

A los estudiantes que “leen poco” y que no les gusta leer libros aburridos (para este grupo también un libro es aburrido si contiene más de 50 páginas, si cuenta con pocas imágenes, si tiene letra “pequeña” y un título poco llamativo según el tema de su interés), periódicos y temas escolares.



Al ser el grupo que cuenta con mayor número de alumnos su participación en las clases fomentará la creación de un ambiente favorable o desfavorable, pues su interés en las secuencias determinará la participación que tengan en la materia.

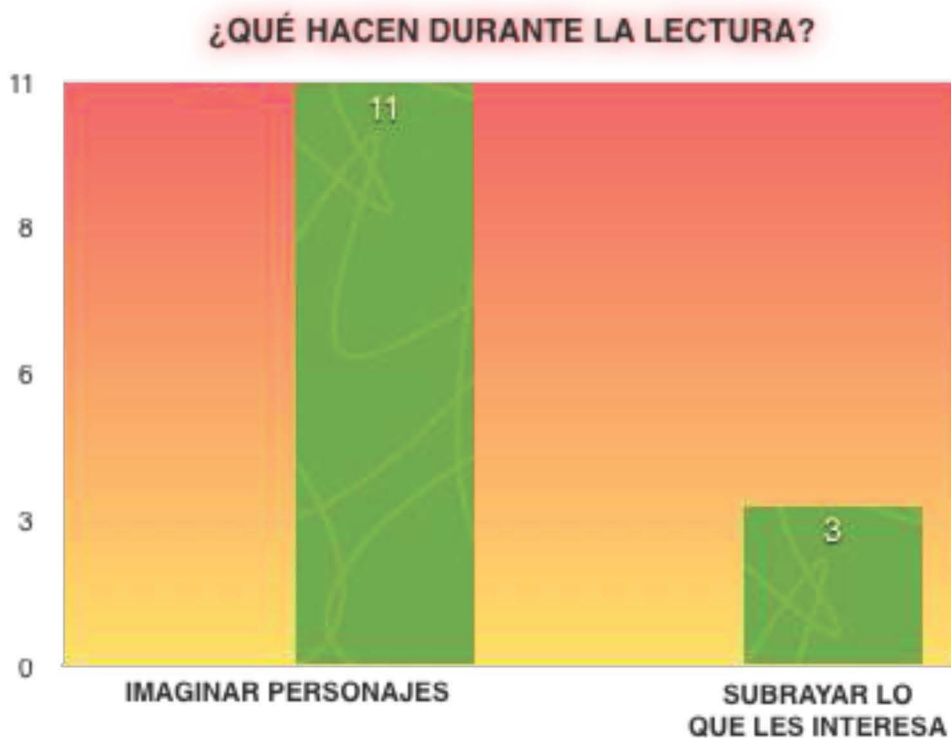
La segunda parte de la encuesta está encaminada a conocer las estrategias que utilizan y aplican los estudiantes al enfrentarse con alguna lectura dentro o fuera de la escuela. Las preguntas se determinaron según las fases del proceso lector (antes, durante y después de una lectura), pero estas preguntas fueron de respuesta abierta para no limitar la contestación de los estudiantes. Al igual que la primera parte las respuestas y gráficas se presentan según cada grupo identificado.

PRIMER GRUPO: LECTORES

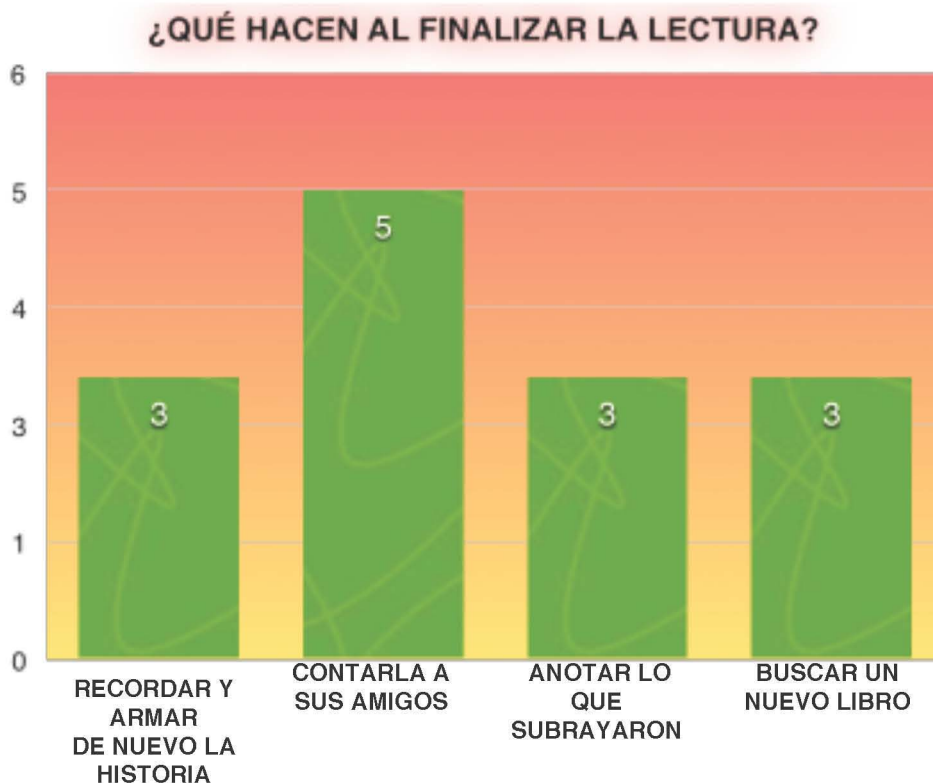
El primer grupo (quienes sí leen) escribieron que lo primero que hacen es leer el título e identificar el tema, a continuación ven el número de páginas para hacer un estimado del tiempo que se llevarán en la lectura total del texto según sus ocupaciones y finalmente observan, de manera rápida, si el texto contiene imágenes que les den idea de la trama



En la fase de “durante la lectura”, la mayoría de ellos (11), contestó que imaginan a los personajes y sus acciones (incluso dicen que dibujan a los personajes); solo tres alumnos escribieron que subrayan lo que les interesa del texto (no subrayan las ideas principales, sino lo que les interesa como el nombre de algún lugar, palabras referidas al tema del libro, etcétera).

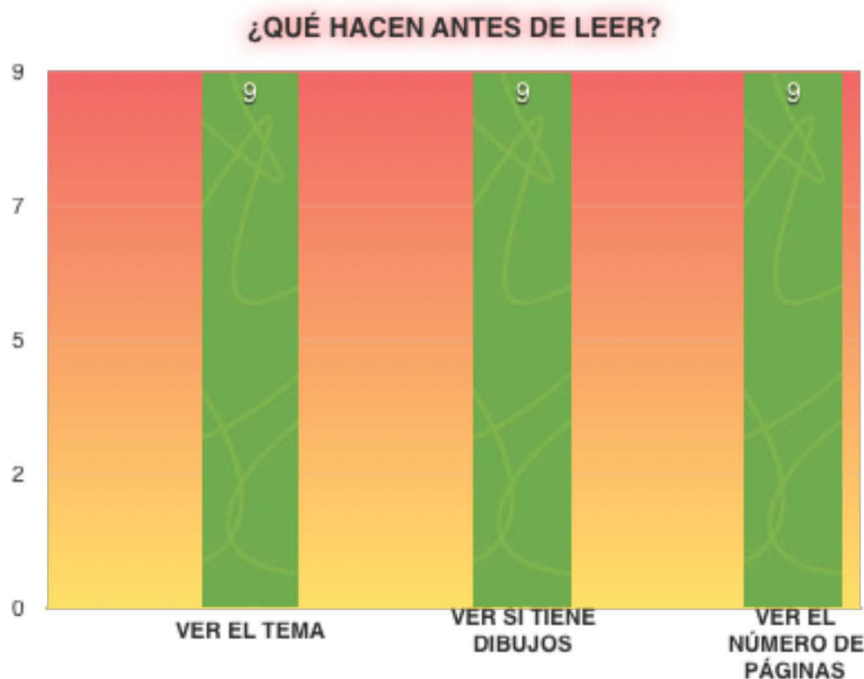


Una vez finalizada la lectura, cinco de ellos cuentan la historia a sus amigos para interesarlos en el texto, tres destinan unos minutos para recordar y armar de nuevo la historia en su mente; tres alumnos más anotan en algún cuaderno lo que subrayaron para después investigarlo y sólo tres de los 14 buscan un nuevo libro.



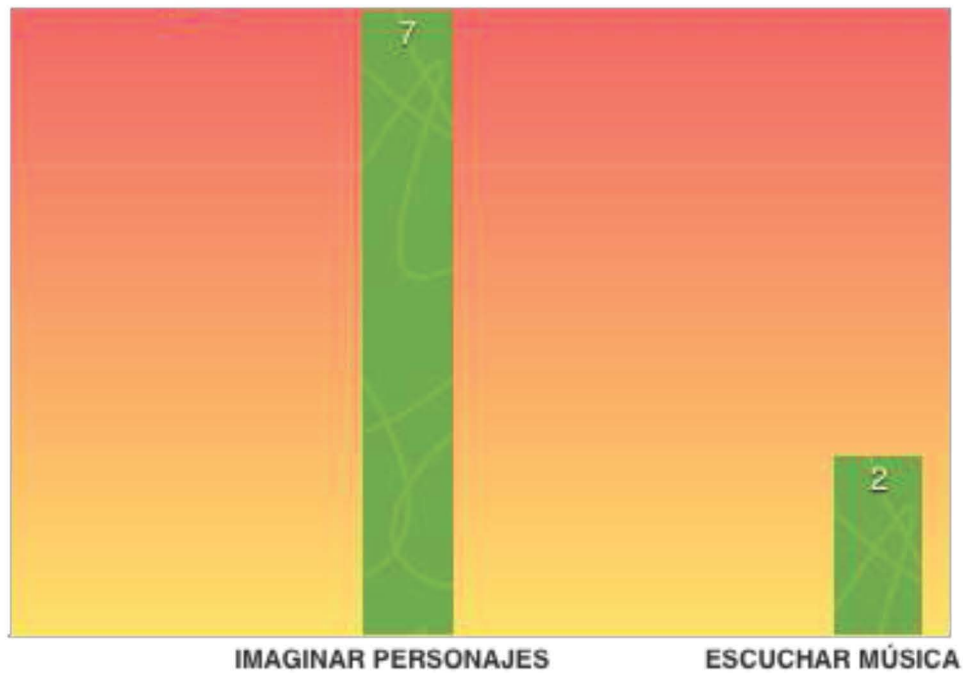
SEGUNDO GRUPO: NO LECTORES

En el segundo grupo todos contestaron las preguntas a pesar de haber respondido anteriormente que no leían. Primeramente investigan el tema en el resumen del libro o en el título, después observan las hojas para identificar si contiene imágenes que les den cuenta de lo que pasará a lo largo del texto; finalmente ven el total de páginas. Recordemos que este grupo no lee textos largos, de temas “aburridos” y que no contengan imágenes.



En la pregunta dos (durante la lectura) algunos escribieron la leyenda “cuando leo” antes de responder a la pregunta; lo que nos dice que tal vez sí leen pero no textos de interés personal sino de los trabajados en las materias. Siete de ellos imaginan personajes y los otros tres alumnos escuchan música mientras leen.

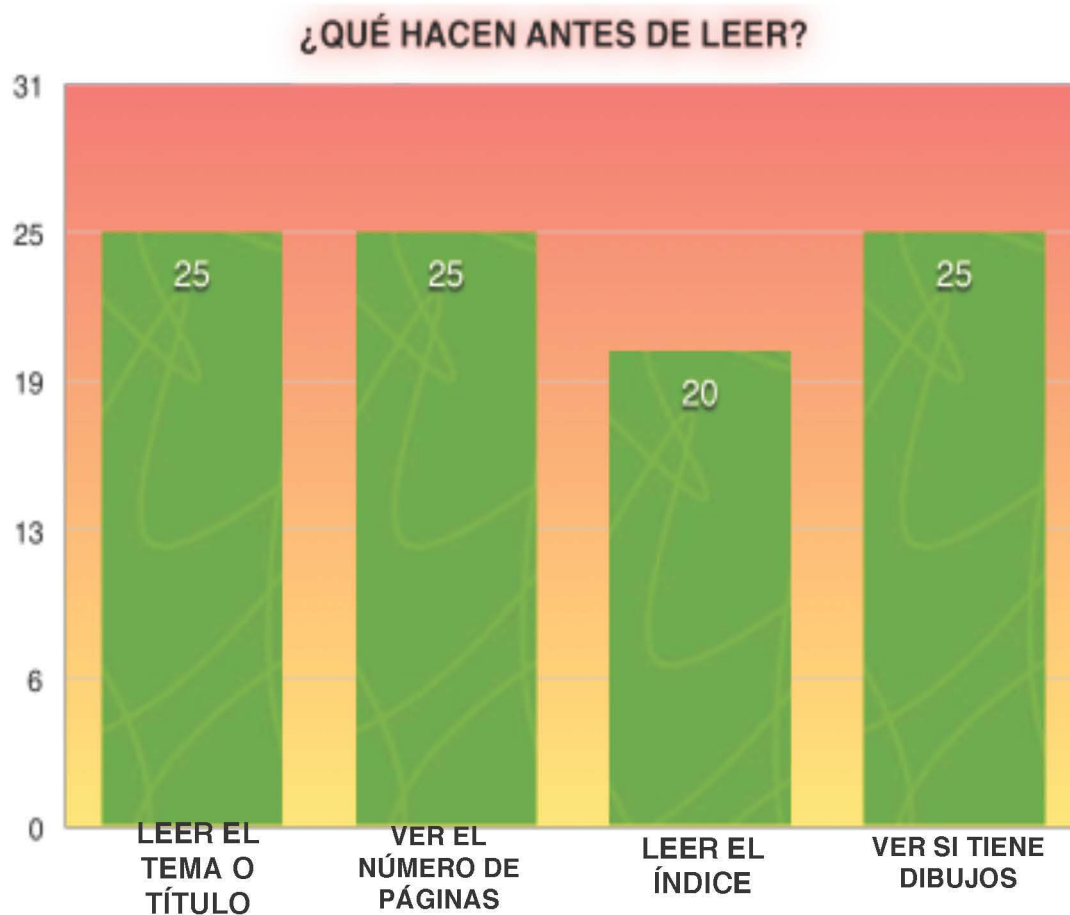
¿QUÉ HACEN DURANTE LA LECTURA?



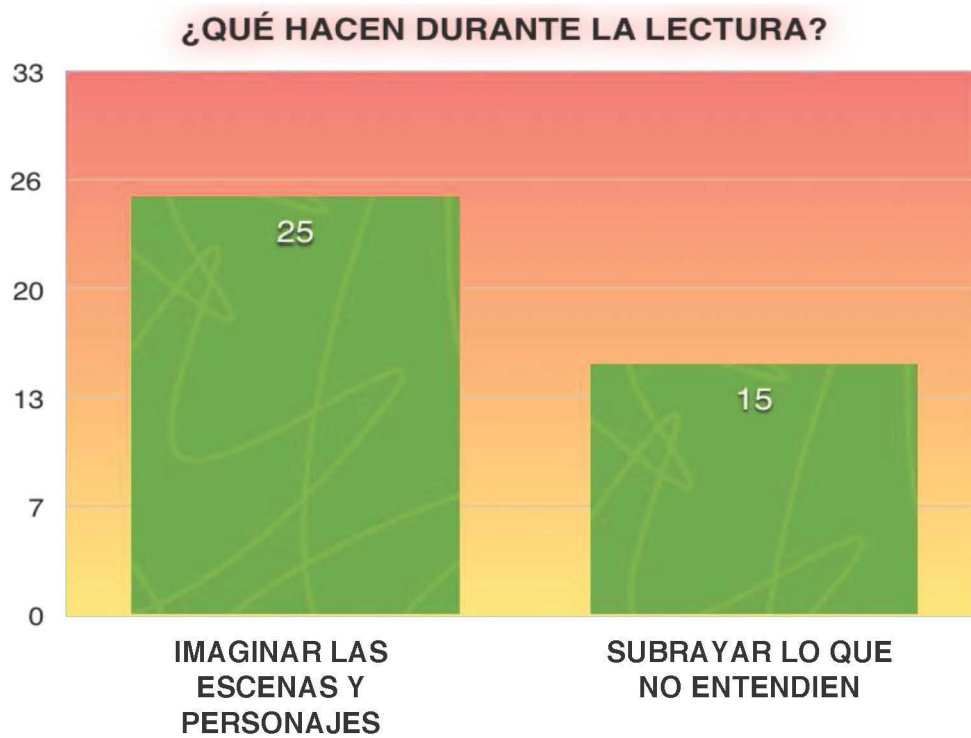
En las estrategias utilizadas, solo dos alumnos dijeron que al terminar una lectura buscan un nuevo libro (lo que es contradictorio, si anteriormente dijeron no leer libros completos, lo que conlleva a pensar que se refieren a terminar los textos obligatorios en las materias de la escuela). Un alumno dijo que al finalizar la lectura anota lo que le agradó (no lo más interesante, solo lo que fue de su interés); seis de ellos señalaron que no terminan los textos o libros.

TERCER GRUPO: POCO LECTORES

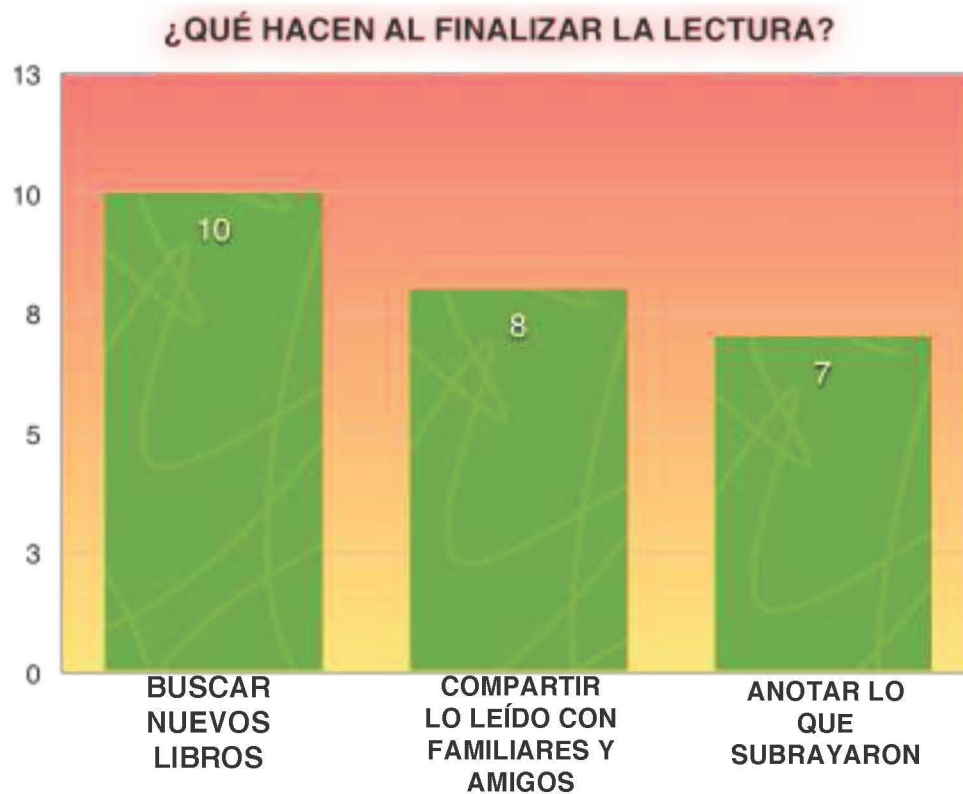
En el grupo de los que “leen poco”, lo primero que hacen es tratar de conocer el tema (utilizando como referencia el título o alguna sinopsis del libro), para a continuación ver el número de páginas; 20 de ellos contestaron que buscan un posible índice para ubicar subtemas. Finalmente todos contestaron que observan si el texto contiene imágenes llamativas.



Una de las actividades que hacen durante la lectura es imaginar a los personajes y a las escenas descritas o no en el texto: 15 alumnos subrayan lo que no entendieron de la lectura (después preguntan al profesor, amigos o familiares si conocen el significado de lo que subrayaron).



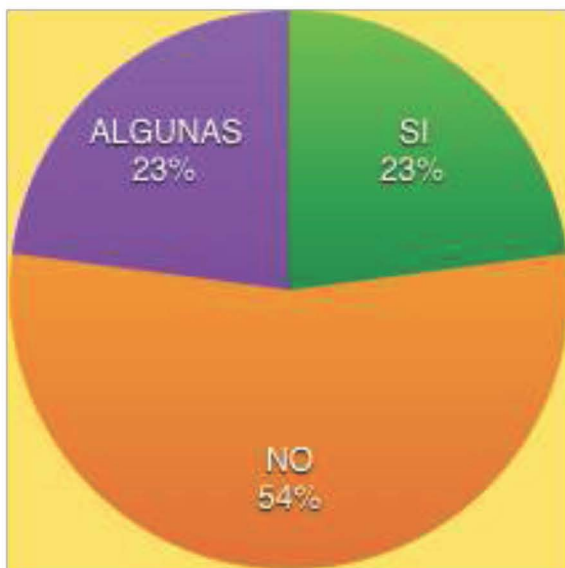
En la última pregunta para conocer las estrategias utilizadas al finalizar una lectura, 10 alumnos de este grupo dijeron que buscan nuevos libros, ocho de ellos comparten lo leído con sus familiares y amigos, siete estudiantes anotan lo que subrayaron a lo largo de la lectura.



En la última parte de la encuesta se incluyeron preguntas para conocer las estrategias implementadas en las clases de la materia de Taller de Lectura y Redacción I. El 54% (representado por 26 estudiantes) contestó que las estrategias utilizadas en las clases no motivan su interés por la lectura, el 23% (11 alumnos) contestó que sí los motivan y el otro 23% (11 alumnos) dijo solo algunas de ellas los motivaban.

Con respecto a los textos leídos en las clases, al 60% (representado por 31 alumnos) no les interesa el tema para leer fuera de la escuela (mencionan que los temas son aburridos y solo los leen por obligación), al 26% (6 alumnos) sí los motivan los textos trabajados en las materias, pues tienen relación con alguna temática de su interés y al 14% (11 alumnos) solo algunos textos les hacen ver a la lectura como actividad provechosa para realizarse fuera de la escuela (estos alumnos escriben que algunos textos son cortos y sus temas son de interés para ellos).

¿LAS ESTRATEGIAS UTILIZADAS EN LAS CLASES TE MOTIVAN A INTERESARTE POR LA LECTURA?



¿LOS TEXTOS QUE LEES EN CLASES TE MOTIVAN A SEGUIR CON ESA ACTIVIDAD FUERA DE LA ESCUELA?



En las otras preguntas complementarias la mayoría de los estudiantes no escribió cuáles son esas estrategias utilizadas que los motivan a la lectura; algunos anotaron que los resúmenes y los dibujos de personajes que les piden en clase los motivan a hacer las actividades.

Al analizar las respuestas a la pregunta “La lectura para ti es...” de la encuesta, se observa que existen similitudes en la concepción que tienen de la lectura como actividad escolar, algunas de ellas son las siguientes:

- Consideran la lectura como actividad exclusiva de libros sin tomar en cuenta las revistas, artículos, cómics, etc.

-Ubican la lectura como actividad meramente escolar.

-Coinciden en establecer que el número de páginas, los dibujos y algunos temas determinan su disposición y gusto de leer.

-Es posible que el contexto determine estas actitudes ya que dentro de la comunidad no hay bibliotecas o lugares dónde consultar otro tipo de textos, solo la escuela representa el medio para acceder a la lectura (otra pregunta que apoya a este argumento es la que se refiere a decir quiénes de sus familiares leen: la mayoría (35 alumnos) contestó que son los únicos que leen en su casa, otros más (cinco estudiantes) mencionaron que sus papás leen pero solo textos que llegan a sus celulares por medio de la aplicación llamada “whatsapp”, y tres alumnos dijeron que sus mamás leen revistas de temas de belleza.

-En las preguntas referidas a las estrategias lectoras podemos constatar que los estudiantes conocen pocas estrategias de lectura en cada fase, lo que nos dice que las actividades que se han implementado en las clases a lo largo de la escolaridad se encaminan solo a la comprensión del texto y no a sesiones que incluyan actividades para disfrutar la lectura.

-En la pregunta ¿Qué estrategias o ejercicios logran que un texto te agrade y lo puedas comprender?, los alumnos anotaron que les gustaban los ejercicios donde jugaban o donde se permitía juntarse con sus amigos, esos eran los más interesantes.

Después de este análisis se hace necesario que las actividades se organicen a partir de los temas de interés de los tres grupos, que las estrategias sean variadas y trabajadas en cada sesión con el fin de que ellos puedan conocerlas, aplicarlas y adecuarlas según sus necesidades. También es necesario promover equipos de trabajo y con algunas dinámicas que pongan a los alumnos en movimiento e interacción con sus compañeros, ejercicios de lectura en voz alta, individual y grupal, así como actividades donde se destaquen las fortalezas de cada estudiante para aplicar la motivación a lo largo de todas las sesiones.

3.2 Temas y planeaciones

Los temas que el profesor titular de la materia de Taller de Lectura y Redacción I señaló para ser trabajados en las sesiones y acorde al Plan de Estudios que él trabaja (utiliza el del TEBAEV) fueron los siguientes:

TEMAS
Las funciones del lenguaje
La lectura recreativa
Lectura y estrategias lectoras
Los cuentos
Lectura de investigación
La narración

Platicando con el profesor titular de la materia, se hizo necesario agregar otros títulos pues los alumnos no contaban con el referente a varios de los temas anteriores, algunas de los temas señalados por el profesor para ser reforzadas en las clases fueron: el inicio del lenguaje como evolución del ser humano, la identificación de los tipos de comunicación, la expresión oral, la expresión corporal como parte del proceso comunicativo y el análisis de la información, por esta razón se decidió agregar el tema de comunicación verbal y no verbal. Otros temas se sumaron a la lista para poder implementar actividades dinámicas. Los temas agregados fueron:

TEMAS
La comunicación verbal
La comunicación no verbal
Tipos de lectura
El juego

La secuencia de los temas se determinó por la complejidad del contenido, quedando en el siguiente orden:

- La comunicación verbal
- La comunicación no verbal

- Las funciones del lenguaje
- Los tipos de lectura
- La lectura recreativa
- El juego (En esta sesión se le solicitó al profesor autorización para trabajar con actividades que implicaran juegos)
- La lectura y las estrategias lectoras
- Los cuentos
- Lectura de investigación
- La narración

Después de conocer los temas que se iban a trabajar, se inició la planeación de las sesiones. Se seleccionaron textos que cumplieran con las características arrojadas en las respuestas de la encuesta, es decir, que fueran del interés de los lectores, con bastantes imágenes, de complejidad sintáctica y semántica simple, de extensión corta y con temáticas del gusto de los alumnos. Tomando en cuenta que la encuesta arrojó que más de la mitad del grupo son no lectores o poco lectores, se eligieron textos como para niños que empiezan a leer, para de ahí ir aumentando la complejidad.

TEMA	TEXTO
La comunicación verbal y no verbal	<i>Carolina se enamora</i> de Federico Moccia
Las funciones del lenguaje	<i>Cómo atrapar una estrella</i> de Oliver Jeffers
La lectura recreativa	<i>Rey y rey</i> de Linda De Haan y Stern Nijland
Lectura y estrategias lectoras	<i>Las princesas también se tiran pedos</i> de Ilan Brenman
Los cuentos	<i>Cuentos vertiginosos</i> antología recopilada por Lauro Zavala
Lectura de investigación	Artículo “La música y la personalidad”
La narración	“La gallina degollada” de Horacio Quiroga

Los textos seleccionados fueron elegidos de acuerdo a los resultados de la encuesta inicial; el libro de Federico Moccia, *Carolina se enamora* (2011), fue el primer libro con el cuál se trabajó por que el tema que más atrae a los estudiantes a leer una obra es el amor y este texto relata una historia amorosa de una joven. El libro no se leyó completo pues la intención no fue que leyeran toda la obra, sino partiendo de sus intereses, trabajar solamente algunos capítulos y dejar la lectura completa a desición de cada estudiante. La idea es atrapar a los jóvenes con pequeños fragmentos o capítulos, despertando el interés en la obra y su curiosidad por saber en desenlace de la misma.

El texto de Oliver Jeffers, *Cómo atrapar una estrella* (2009), es un cuento de 30 hojas y cada una de ellas está ilustrada, tiene oraciones cortas y simples, los tres grupos identificados en la encuesta mencionaron que para leer tomaban en cuenta si el libro estaba ilustrado o no, por ello se seleccionó esta lectura para iniciarlos en las actividades; el libro *Rey y rey* de Linda De Haan y Stern Nijland (2004) es un cuento de 19 páginas; también contiene bastantes imágenes pero a diferencia del texto anterior este cuento habla sobre la unión de dos personas del mismo sexo, un rey se enamora de otro rey. Platicando con el profesor titular del grupo se hizo mención de un problema que existía entre los alumnos: la intolerancia o falta de respeto a sus diferencias, donde algunos de los alumnos se burlaban de otros compañeros por demostrar actitudes homosexuales. Después de la charla se valoró la pertinencia de trabajar este cuento y la homosexualidad como tema que aún se pretende ocultar o ser señalado como vergonzoso, así los alumnos se darían cuenta que es un tema que incluso se ve desarrollado en cuentos y que es necesario respetar las diferencias que tenemos con otras personas.

El texto *Las princesas también se tiran pedos* de Ilan Brenman (2011) fue seleccionado por tener varias imágenes, ser un texto que habla de un tema cotidiano: las flatulencias en la vida de toda persona, además de ser corto y tener una estructura sintáctica y semántica que permiten adecuar actividades de comprensión a través de juegos de palabras como rompecabezas, adivinanzas, lectura coral, etc.

La antología recopilada por Lauro Zavala, *Cuentos vertiginosos* (2000), se seleccionó por ser una serie de cuentos cortos, que no tienen imágenes pero que cumplen con otros rasgos señalados por los alumnos en la encuesta: temas de amor y no escolares sino de la vida cotidiana. Los cuentos elegidos de la antología fueron: "Fin", "Ella parpadea", "La piel" y "El engaño".

El artículo "La música que escuchas refleja tu personalidad"³ fue seleccionado para que los alumnos leyeran un texto de su interés pero basado en un estudio científico; escuchar música durante la lectura fue una de las respuestas que los alumnos plasmaron en la encuesta, también se

³ Tomado de: <http://noticias.universia.es/cultura/noticia/2015/07/24/1128764/musica-escuchas-refleja-personalidad.html#>

seleccionó este tema ya que al llegar a la escuela los jóvenes constantemente tenían música en sus celulares, además de ser un tema del interés de los alumnos.

La última lectura trabajada fue la de Horacio Quiroga, “La gallina degollada”; este cuento se seleccionó por la temática de terror que los alumnos dijeron en la encuesta que era de su agrado.

La secuencia de las actividades de cada tema se orientó a satisfacer el interés y gusto de los estudiantes según: la encuesta inicial, las fases del proceso lector, los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la aplicación de las actividades para favorecer los procesos cognitivos.

El tema del juego no se realizó debido a varias suspensiones laborales en el centro de trabajo; se tuvo que reajustar el programa y se dejaron solo aquellos temas que el profesor titular pidió que se trabajaran. Con este cambio la propuesta diseñada se reajustó priorizando los procesos de enseñanza y aprendizaje y no las fases del proceso lector. Sin embargo, en el trabajo con las lecturas planeadas dichas fases sí se llevaron a cabo; la propuesta de trabajo presentada anteriormente se reajustó; las actividades de la primera fase quedaron de la siguiente manera:

PROPUESTA PARA LA PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES DE LECTURA			
FASES DEL PROCESO LECTOR	PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	ESTRUCTURA COGNITIVA (HABILIDADES DE PENSAMIENTO REQUERIDOS)	ACTIVIDADES PARA LA ESTRATEGIA
Pre-lectura	<p>Exposición de los temas por parte del profesor El profesor se encarga de seleccionar el texto a trabajar partiendo de los resultados de la encuesta. Conocimientos previos Establecer propósitos</p> <p>Presentación del material para trabajar</p> <p>Selección de temas y tipos de texto</p> <p>Estrategias de organización de lectura</p>	<p>Las actividades de este rubro solo se llevan a cabo en algunas sesiones y no en todas como se planeó</p> <p>PROCESOS PERCEPTIVOS</p> <p>Discriminación visual</p> <p>Observación</p> <p>Predicción</p> <p>Centrar atención en aspectos según objetivos.</p>	<p>-Preguntas literales y visuales</p> <p>-Predicciones</p> <p>-Ejercicios para desarrollar el campo visual (taquitoscopio)</p> <p>-Descripción de imágenes</p> <p>-Comparaciones (a partir de una lectura que describa dos personas o dos lugares o dos objetos)</p> <p>-Secuencia de proposiciones, hechos o imágenes</p> <p>-Cuadros comparativos (lo que sé, lo que me gustaría saber y lo que aprendí)</p> <p>-Dinámicas de motivación</p>

La planeación de las sesiones se dividió en tres momentos, teniendo como características las siguientes:

Antes de la clase: actividades para recuperar conocimientos previos de los alumnos sobre el tema; dinámicas de integración y motivación; ejercicios que impliquen el trabajo con imágenes, música y donde los alumnos se muevan de sus lugares; conversaciones sobre el propósito de la clase y los productos que se deben obtener al finalizar. En algunas sesiones se les menciona todas las actividades que han de realizar. El trabajo de la lectura depende de la secuencia ideada: leer parte del texto antes de iniciar la clase, recrear un cuento con las imágenes del mismo pero sin dar a conocer que se leerá ese texto, charlar sobre el tema del texto para que los alumnos se familiaricen con él.

Desarrollo de la clase: exposición del tema por parte del profesor (que incluya la explicación en diapositivas, con sonido, con videos, ejemplos, etcétera) y después correlacionar la lectura con las actividades o viceversa (primero se lee el texto y después se presenta la exposición para relacionar lo visto en clase con el tema de la lectura). Resolver ejercicios que den cuenta del aprendizaje y formar un portafolio de evidencias de cada estudiante; trabajar en equipo, binas e individualmente; formular preguntas a lo largo de las exposiciones para hacer participar a los alumnos; agradecer las intervenciones y tomarlas como referencia para seguir con la explicación y así motivar a que sigan participando. Al finalizar todas las sesiones se le entregan al estudiante los resultados de sus ejercicios.

Cierre de las sesiones: contestación de cuadros para conocer si se ha comprendido el tema, ejercicios de tarea, investigaciones. En algunas sesiones se puede dejar de tarea la lectura y en la clase posterior se platica y se toman como referencia datos de la lectura para iniciar el tema siguiente, socialización de ejercicios (individuales o grupales), dinámicas de socialización con juegos referidos a los temas (dependen de la creatividad de los maestros).

Estas secuencias dependen mucho de la creatividad del profesorado para planear las sesiones y seleccionar los momentos para trabajar la lectura (puede decidir hacerlo al inicio de la sesión, durante su desarrollo, al finalizar las sesiones o de tarea, pero solo como un referente para continuar las clases, ya que, de lo contrario, difícilmente leerán el texto fuera de la escuela). Otro aspecto determinado por el profesor son los recursos mediante los cuales presentará a los alumnos el contenido temático (con líneas del tiempo, con juegos, dibujos, sopas de letras, crucigramas, pistas, en partes, con lecturas corales o individuales, como recuperación de saberes, como inicio del tema, como actividad final, etcétera). Para la selección de la lectura puede elegir el mismo tema del plan y programa, alguna temática transversal o una totalmente diferente, pero siempre debe ser del gusto e

interés de los estudiantes. Para lograr que los alumnos se interesen en las lecturas es necesario iniciar con lecturas cortas, de poca complejidad textual y con varias ilustraciones, de lo contrario será muy difícil poder motivarlos a que lean. Una vez logrado el interés de los alumnos por el texto se podrán ir modificando las lecturas y su complejidad textual. Las actividades pueden variar pero, para que logren ser del interés y motiven a los estudiantes, deben desafiar lo rutinario que en ocasiones llegan a ser las clases. Por ello se deben trabajar actividades de juego, de creación, de movimiento dentro del mismo salón de clases, de retos para los estudiantes, utilizar estrategias novedosas: lecturas en internet a través de links, utilizando las redes sociales o algún blog, páginas de internet que ayuden a hacer las lecturas más llamativas visualmente en colores e imágenes; a través de medios como el celular (por ejemplo hacer una cadena de párrafos: el primer alumno manda el primer párrafo, otro manda el siguiente y así sucesivamente; mandar las imágenes y armar una historia entre todos); realizando los llamados “chismógrafos” pero literarios (en un cuaderno se anotan preguntas referidas a gustos e intereses de los alumnos: en la primera página aparece la pregunta ¿cómo te llamas?, en las siguientes páginas pueden variar las preguntas como ¿cuál es tu color favorito?, ¿qué comida es tu preferida?, etcétera y todos deben contestar el chismógrafo y a la vez enterarse de lo que escribieron los demás. Estas mismas formas de comunicación de los jóvenes puede usarse para trabajar la lectura, pero es necesario observar lo que a ellos les gusta, la forma como se relacionan, sus actividades de recreación, y así tener elementos que permitan crear estrategias de trabajo para fomentar la lectura.

A continuación se muestran las secuencias planeadas para las clases del Telebachillerato 200. En cada una de ellas se detallan las actividades con la intención de dar a conocer la manera como se implementó la propuesta para trabajar la lectura. En la descripción no se detallan las limitantes que se tuvieron como el tiempo, la inasistencia, los problemas familiares, de salud, de drogadicción y de atención de algunos estudiantes durante las sesiones, los imprevistos como el fallo en la luz eléctrica o la falta de muebles en el salón que modificaron gran parte de las sesiones. Estas limitantes representan la realidad de las escuelas y únicamente podemos vivenciarlas en el aula; podrán ser distintas según la ubicación, condición y tipo de escuela, pero siempre serán aspectos que el docente necesita tomar en cuenta en la planeación de las clases.

SECUENCIA DIDÁCTICA		
TEMA 1: La comunicación verbal y no verbal	DURACIÓN: 3 horas Tema: La comunicación verbal y no verbal Texto: <i>Carolina se enamora</i> de Federico Moccia (Ver anexo 1)	OBJETIVOS: El alumno conocerá: 1.-La comunicación verbal y no verbal 2.-El circuito de la

		comunicación
FASES	ACTIVIDADES: ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN	MATERIALES
INICIO DE LA CLASE	<p>Presentación del tema por parte del profesor.</p> <p>Dinámica “El mensaje descompuesto” Se realiza una fila con todos los participantes, el juego inicia de atrás hacia delante. El profesor inicia el juego haciendo una serie de movimientos para representar alguna escena de la vida real; mientras el profesor hace los movimientos, el alumno lo observa; una vez que observó los movimientos toca el hombro del compañero que tiene enfrente para que este voltee y vea los gestos del profesor, que tratará de imitar. Se deberá observar en qué momento se pierden los gestos iniciales para hacer referencia a esto. Comunicación no verbal (gestos, cuerpo, rostro)</p> <p>Cuadro SQA⁴</p> <p>Leer una serie de afirmaciones (Ejemplo: “la comunicación verbal es exclusiva de los humanos”, “la comunicación no verbal es la que utilizan los mimos”) para investigar lo que los alumnos saben del tema. Participaciones alternadas.</p>	<p>Cuadro SQA Diapositivas Cañón Laptop Papeletas con leyendas Copias de rostros y gestos Videos Canción Bocinas Diapositivas Copias de fragmentos Copias de ejercicio Copias del ejercicio Copias del texto</p>
DESARROLLO	<p>Presentación del tema: breve explicación de la comunicación verbal y no verbal.</p> <p>Diapositivas:</p> <p>1.- ¿Qué es la comunicación? ¿Dónde nace?</p> <p>2.- Breve historia de Helen Keller. 2.1 Ejercicio “Soy Helen Keller”; 5 papeletas para repartir donde estará escrito un mensaje que se debe comunicar sin utilizar la voz: “tengo mucha hambre”, “está lloviendo”, “no quiero manejar”, “estoy agotado”, “estoy molesto”.</p> <p>3.- ¿Cómo nos podemos comunicar?</p> <p>3.1 El rostro, gestos universales (entregar a cada alumno una serie de gestos impresos y pedir que anoten qué emoción describe cada uno)</p> <p>3.2 Las manos, señas (LSM, señas sociales) Video “Mímica con Charles Chaplin” Video “<i>Paris je t’aime Tour Eiffel mimes</i>”</p> <p>3.3 Cuadro “La música también comunica”</p>	

⁴ Cuadro con tres columnas donde de manera vertical se anotan las leyendas “lo que sé”, “lo que quiero saber” y “lo que aprendí”; de manera horizontal se anotan los temas que se van a trabajar. De esta manera el alumno y el profesor se dan cuenta del avance después de las clases, pues antes de ver el tema los alumnos contestan la primera y segunda columnas y al finalizar las clases se responde la última columna.

	<p>presentar una canción y dibujar qué imaginan.</p> <p>4.- El lenguaje verbal, proceso comunicativo</p> <p>4.1 Lenguaje, lengua</p> <p>4.2 Circuito de la comunicación (Emisor, receptor, mensaje, contexto, código y canal)</p>	
<p>CIERRE</p>	<p>4.2.1 Ejercicio “Leo y tú terminas”. Leer en forma coral una primera parte del libro <i>Carolina se enamora</i> de Federico Moccia con la estrategia “Punto y solo punto” (el alumno que está leyendo se detiene donde se encuentre un punto y seguido o un punto y aparte, el siguiente alumno sigue la lectura pero antes de ello dice la leyenda “Punto y solo punto”)</p> <p>4.3 “Termina la historia en una oración”. Dar a cada alumno un fragmento del libro <i>Carolina se enamora</i>, específicamente del capítulo “Septiembre”; en parejas realizarán un ejercicio donde un alumno leerá el fragmento y el otro alumno escribirá lo que cree que sucederá para terminar la oración o fragmento.</p> <p>4.4 Ejercicio “Reconocemos las partes del circuito”. Cuadro donde se anotan oraciones, cada alumno deberá anotar las partes de la oración que correspondan al: emisor, receptor, mensaje, contexto, código y canal.</p> <p>4.5 Tarea “Las palabras en otras palabras”. En un fragmento de la lectura los alumnos tendrán que utilizar palabras en otro idioma para cambiarlas por las que están en el texto. Por ejemplo: Texto original: “La pata del perro no lograba salir del hoyo; sin embargo, la mamá no dejaba de gritar porque estaba asustada de escuchar los ruidos que hacía el perro”. Texto descompuesto: “La pata del dog no lograba salir del pit; sin embargo, la mom no dejaba de shout porque estaba asustada de escuchar los ruidos que hacía el dog”.</p> <p>Contestar cuadro SQA, parte final</p> <p>Lectura coral (una por el profesor y las otras alguien del grupo)</p> <p>Nota: no hacer nada en esta sesión, solo lectura.</p>	

SECUENCIA DIDÁCTICA

TEMA 2: Las funciones del lenguaje	DURACIÓN: 2 horas Texto: <i>Cómo atrapar una estrella</i> de Oliver Jeffers (Ver anexo 2)	OBJETIVOS: El alumno conocerá: 1.-Algunas de las funciones del lenguaje.
FASES	ACTIVIDADES: ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN	MATERIALES
INICIO DE LA CLASE	<p>Presentación: Las personas nos comunicamos para cumplir objetivos muy diversos: preguntar y dar órdenes, informar, manifestar sentimientos, hablar del propio lenguaje, etc. Estos diferentes usos del lenguaje que hace el hablante según sus intenciones es lo que conocemos como funciones del lenguaje.</p> <p>Presentar en power point imágenes de diversos anuncios o productos que por sí solas mandan un mensaje, mensaje subliminal, dos imágenes a la vez. Agregar una de la portada del libro y otra del autor.</p> <p>Presentar una secuencia de imágenes de Helen o de Caperucita; explicar que un conjunto de imágenes crean un mensaje más completo, pues contienen información más amplia de algún tema que se quiera conocer.</p>	<p>Cañón</p> <p>Secuencia de imágenes</p> <p>Secuencias de imágenes de un mismo cuento</p> <p>Diapositiva con las funciones del lenguaje con algún ejemplo</p>
DESARROLLO	<p>Presentar las 6 funciones del lenguaje, hacer énfasis en una y mencionar que se trabajará con ella.</p> <p>Entregar por parejas una frase expresiva del texto <i>Cómo atrapar una estrella</i> de Oliver Jeffers.</p> <p>A partir de frases de la lectura ejemplificar la función:</p> <p>b) Función expresiva. El mensaje que emite el emisor hace referencia a lo que siente, su yo íntimo, predominando él sobre todos los demás factores que constituyen el proceso de comunicación. Las formas lingüísticas en las que se realiza esta función corresponden a interjecciones y a las oraciones exclamativas. Esta función se cumple, por consiguiente, cuando el mensaje está centrado en el emisor.</p> <p>Lectura del cuento completo (lectura colectiva del texto en power point)</p>	<p>20 frases del texto <i>Cómo atrapar una estrella</i> de Oliver Jeffers, en papel carta.</p> <p>Ejercicios para relacionar la frase con la función expresiva.</p> <p>Ejercicios: línea del tiempo, frases como “el tema dice...”, “el personaje más interesante es...” para completar de acuerdo a lo que cada alumno cree después de la lectura.</p>

CIERRE	<p>Estrategia de comprensión de <i>Cómo atrapar una estrella</i> de Oliver Jeffers (hacerlo con ellos en el pizarrón): personajes, línea del tiempo de los hechos, cuál es la trama, qué te dice, la temática.</p> <p>Aquí hacer las estrategias lectoras (numerar párrafos y líneas) (se puede hacer una línea del tiempo y después solamente con 6 cuadros representar el cuento)</p> <p>Armar un cuento diferente con las mismas imágenes por equipos de 4 integrantes.</p> <p>Identificar qué dijo el autor en esa frase: de manera colectiva y con participaciones individuales. ¿Qué dice realmente el cuento?</p> <p>Completar una parte del cuento: que cada alumno invente la historia “Si fueras... ¿Qué harías?”</p>	<p>Cuento completo en imágenes en power point.</p> <p>Frases del cuento de manera aislada para promover la participación.</p> <p>Hojas para la invención del cuento.</p>
--------	---	--

SECUENCIA DIDÁCTICA

TEMA 3: La lectura.	DURACIÓN: 2 horas	OBJETIVOS: Conocer y charlar acerca de la lectura, para obtener otras ideas acerca de los textos que prefieren los alumnos.
FASES	ACTIVIDADES: ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN	MATERIALES
INICIO DE LA CLASE	<p>Dar a cada alumno una papeleta para que escriban su nombre y lo peguen al frente de su banca.</p> <p>Platicar con los alumnos acerca de: ¿Les gusta leer? ¿Será verdad que la mayoría de jóvenes no lee? ¿Cuál será la razón de ello? ¿Ustedes leen? ¿Por qué lo hacen? Seguir la charla según las respuestas. (Dinámica del estambre o telaraña: aventar el estambre a quién le tocará participar, sin soltarlo se debe aventar al siguiente participante; se hará una especie de telaraña)</p>	<p>Papeletas Cinta adhesiva Estambre</p>

DESARROLLO	<p>¿Todo se lee? Entregar una secuencia de emoticones y pedir que descifren los refranes. Dejar la telaraña en el piso y seguirla al socializar las respuestas.</p> <p>Leer los que lograron descifrar y decir los que no.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La dificultad de leer, de estudiar y ¿por qué es aburrido? <p>Seguir la telaraña.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diapositivas de los tipos de lectura (viñetas). <p>Dejar la telaraña en el piso de nuevo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actividad “Yo soy... lo que leo” Seguir el juego de la telaraña. - En una papeleta contestar la pregunta ¿Para qué leer verdaderamente? después de una serie de respuestas por parte del profesor. - Colocar las papeletas en una caja y después tomar una y leerla. - Socializar 5 respuestas (si hay tiempo disponible pedir que los alumnos apoyen con la lectura de algunas) 	<p>Copias de ejercicios de emoticones</p> <p>Diapositiva con los tipos de lectura (con imágenes alusivas a un ejemplo literario con la intención que los alumnos puedan relacionar el tipo de lectura con la obra mostrada)</p> <p>Carnet de lectura: formato para que los alumnos escriban los libros o temas que han leído y describir su personalidad bajo la mirada de esos personajes.</p> <p>Libro dibujado con la pregunta ¿Para qué leer verdaderamente?</p> <p>Caja decorada para las papeletas.</p>
CIERRE	<p>Contestar las preguntas (estarán atrás de la lectura) donde en cada una de ellas impere un tipo de lectura de manera ilustrativa, los alumnos deberán anotar a un lado de cada oración la función que crean que es la más adecuada.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- informativa 2.- comprensión 3.- formativa 4.- investigación 5.- entretenimiento 6.- crítica 7- analítica <ul style="list-style-type: none"> - Socializar las respuestas de los participantes con las respuestas en una diapositiva. - Promover la participación de los alumnos y partir de sus comentarios para continuar la explicación o siguiente intervención. - Seguir la telaraña. - Diapositiva sobre momentos de lectura. <p>Debajo de algunas bancas se pegan papeletas con pequeñas cápsulas informativas de los momentos de lectura. Durante la exposición es necesario que revisen sus asientos y con ello poner atención a la explicación para poder anotar y llenar un cuadro colectivo de los momentos de lectura.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Resolver un ejercicio titulado “Acomodo los momentos” donde tendrán que pegar los momentos de la lectura fijándose en las estrategias escritas. 	<p>Ejercicio de los tipos de lectura</p> <p>Diapositivas con los momentos de lectura y algunas estrategias utilizadas por la expositora.</p> <p>Papeletas con cápsulas informativas:</p> <p>“El numerar párrafos ayuda al lector a...”</p> <p>“La lectura rápida...”</p> <p>“Una vez leído el texto se procede a...” etc.</p> <p>Ejercicios “Acomodo los momentos”</p> <p>30 tijeras</p> <p>30 resistoles</p>

SECUENCIA DIDÁCTICA

<p>TEMA 4: Lectura recreativa</p>	<p>DURACIÓN: 1 hora Texto: <i>Rey y rey</i> de Linda de Haan y Stern Nijland (Ver anexo 3)</p>	<p>OBJETIVOS: El alumnos hará la lectura de un cuento infantil, la relacionará con una estrategia para desarrollar el campo visual (taquitoscopio), las predicciones, relación del presente con ideas previas, lectura colectiva y personal, trabajo entre pares y la creación.</p>
<p>FASES</p>	<p>ACTIVIDADES: ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN</p>	<p>MATERIALES</p>
<p>INICIO DE LA CLASE</p>	<p>Presentación del tema por parte del profesor.</p> <p>Dinámica “Mirando a milésimas de segundo”: en power point se coloca una serie de imágenes no relacionadas entre sí; se indica que se trabajará por filas, en el pizarrón se anota “fila uno”, “fila dos”, “fila tres”, etc., según el número de filas que haya en el salón. Se menciona que se pasarán varias imágenes de manera muy rápida y cada alumno debe anotar en su cuaderno lo que observa. En la primera repetición se anota en el pizarrón lo que cada uno de sus integrantes por fila observó, se hace lo mismo en la segunda y tercera repetición. Se explica la importancia de aprender a observar de manera detallada y rápida para aprender nuevas técnicas de lectura.</p> <p>Se muestra en una imagen el título <i>Rey y rey</i>, de Linda de Haan y Stern Nijland y se cuestiona a los alumnos sobre las ideas que se les ocurren al escuchar este título. Sus respuestas se van anotando en el pizarrón.</p> <p>Se pregunta a los alumnos sobre lo que han escuchado de los reyes, dónde existen, qué textos han escuchado o leído qué tienen que ver con algún rey.</p>	<p>Diapositivas con varias imágenes Plumones Pintarrón Cuento</p>

<p>DESARROLLO</p>	<p>Se entrega a cada uno una corona de papel con la siguiente leyenda “si yo fuera rey haría...”, se les pide que escriban tres cosas que harían si fueran reyes en su comunidad. Se solicitan tres participaciones o más dependiendo de la disponibilidad de los alumnos y del tiempo. Mediante las diapositivas se muestra un ejemplo de algún rey del mundo, sus acciones, forma de trabajo y su vida diaria; para contrastar la idea que escribieron con la realidad.</p> <p>Se entregan unas papeletas a tres alumnos, donde está escrita una historia de vida muy corta: la primera describe la vida de un limosnero, la segunda de un piloto aviador y la tercera de una madre soltera. Se pide que pasen los alumnos a leer su historia de vida según la papeleta, al terminar se pregunta: “si pudieras salvar la vida de solo una de estas tres personas, ¿A quién elegirías? ¿Por qué? Se socializan las respuestas.</p> <p>Con ayuda de diapositivas se lee de manera colectiva el texto <i>Rey y rey</i>, alternando las participaciones de los alumnos en la lectura con la estrategia “punto y solo punto” (Durante la lectura el alumno que esté leyendo debe detenerse donde observe un punto seguido o un punto final, el compañero que seguirá la lectura debe pronunciar “punto y solo punto” antes de comenzar a leer) para lograr que los alumnos estén atentos a la lectura pero también a la estrategia. El cuento debe parar antes del final. Se entrega cada alumno un cuadro de papel donde deberá escribir el posible final del cuento. En la parte de atrás del cuadro vendrá el párrafo final del cuento pero solo será visible la mitad superior de las letras, se les pedirá que traten de completar el mensaje. Una vez terminado se socializan varios trabajos y se lee de manera colectiva el final del cuento.</p>	<p>Ejercicio titulado “Si yo fuera rey haría...” Diapositivas con la vida de un rey Papeletas con historias de vida cortas Cinta adhesiva Cuadros de papel para ejercicio donde estará escrito el último párrafo del cuento, pero incompleto en la parte inferior.</p>
<p>CIERRE</p>	<p>Para terminar la sesión se les solicita a los alumnos que se junten con algún compañero de su elección y pasen al frente por un sobre: dentro de él habrá una serie de afirmaciones tales como “Si fuera la mamá del rey, al instante...” “Cuando observé que se besaron sentí ganas de...” “Pensándolo bien...” En un último papel deben anotar por parejas cinco palabras con las cuáles describan lo sucedido en el cuento.</p>	<p>Sobres con las afirmaciones: -“Si fuera la mamá del rey, al instante...” -“Cuando observé que se besaron sentí ganas de...” -“Pensándolo bien...” Papeletas con el título “En 5 palabras describe lo sucedido en el cuento”</p>

SECUENCIA DIDÁCTICA

<p>TEMA 5: Lectura y estrategias lectoras</p>	<p>DURACIÓN: 1 hora Texto: <i>Las princesas también se tiran pedos</i> de Ilan Brenman (Ver anexo 4)</p>	<p>OBJETIVOS: Los alumnos aplicarán diversas estrategias para trabajar la lectura y la motivación en clases; trabajarán en equipo y colaboración con sus compañeros.</p>
<p style="text-align: center;">FASES</p>	<p style="text-align: center;">ACTIVIDADES: ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN</p>	<p style="text-align: center;">MATERIALES</p>
<p>INICIO DE LA CLASE</p>	<p>Previamente se organizan equipos de trabajo, se escriben los nombres de los integrantes en hojas de colores. Se menciona que se organizarán y acomodarán las bancas por equipos. Se leen los objetivos de la sesión, pueden estar escritos en una diapositiva o en un tríptico que será entregado a cada alumno, donde además describa las acciones que se van a realizar en la clase. Se explica que a lo largo de la sesión se trabajará por pistas: se dará la primera pista y se resolverá con ayuda de todo el equipo, después se entregarán los ejercicios resueltos al profesor y este determinará si pasan a tomar la siguiente pista (los ejercicios se guardarán en una carpeta por equipo). Los primeros ejercicios serán la resolución de adivinanzas (una para cada integrante del equipo). Deberán resolverlas; si alguno de ellos no puede contestarla los demás pueden apoyarlo. Las respuestas de las adivinanzas deben tener relación con el cuento (el tema, personajes, objetos, etc.)</p> <p>La pista 2 estará pegada en el pizarrón: en un sobre estarán las piezas de una imagen de una de las escenas del cuento que van a leer y en otro papel la siguiente leyenda “Armen el siguiente rompecabezas. Una de las piezas se encuentra con el profesor: necesitarán lograr que se las dé; para lograrlo todos deberán leerle el siguiente párrafo a una sola voz (en coro). Ensayen todos juntos para que logren pronunciar correctamente las palabras y las pausas marcadas en el texto.” Además se entregarán 5 copias de un mismo párrafo para la lectura en equipo.</p>	<p>Hojas de colores con los nombre de los integrantes de cada equipo Cinta adhesiva Cinco adivinanzas para cada equipo Sobre con el rompecabezas: 5 copias de un mismo párrafo para cada equipo</p>

DESARROLLO	<p>La pista 3 dirá “Vayan al jardín más cercano y encuentren un sobre con el número y color de su equipo”, donde siguiendo el código Morse encontrarán las palabras ocultas (cada integrante debe descifrar una), las palabras serán las seleccionadas por el profesor en relación con la lectura (ejemplo: princesas, flatulencias, Blancanieves, etc.)</p> <p>Pista 4 (desarrollo) con la leyenda “Busquen en el árbol de enfrente la siguiente pista”; donde encontrarán 5 párrafos desordenados. Los alumnos de cada equipo deberán leerlos y entre todos anotar del 1 al 5 según el orden que consideren lógico para la historia.</p> <p>Pista 5 con la leyenda “Lean al equipo las siguientes preguntas. Deberán platicar las respuestas entre todos los integrantes”. Las 5 preguntas pueden variar según el propósito (las utilizadas fueron: ¿De qué hablan los párrafos que leyeron?, ¿cuál sería un buen título para esos textos?, si se contara la historia de Blancanieves ¿cómo sería?, ¿en qué lugar creen que se desarrolló la historia? y ¿cómo sería el final para esa historia?</p>	<p>Sobre con 5 códigos morse, 5 palabras ocultas. Cinco copias con 5 párrafos desordenados Cinco copias con las 5 preguntas para cada equipo</p>
CIERRE	<p>Pista 6 “Cada integrante del equipo deberá escribir la respuesta a una pregunta (la respuesta debe ser la que se comentó en el equipo)”.</p> <p>Pista 7 “Vayan con la maestra por la pista final”, que señala “Felicidades equipo han terminado las pruebas. Su pista para la próxima sesión será individual. Sigán el siguiente link en internet y nos vemos la siguiente clase. http://www.bromera.com/pageflip/las_princesas_tambien_se_tiran_pedos/files/las_princesas_tambien_se_tiran_pedos.pdf”</p>	<p>Copias con las 5 preguntas y espacio para su respuesta</p> <p>Cinco copias del link que deben seguir en internet.</p>

SECUENCIA DIDÁCTICA

TEMA 6: Los cuentos	<p>DURACIÓN: 1 hora</p> <p>Texto: <i>Cuentos vertiginosos</i>, antología recopilada por Lauro Zavala (Ver anexo 5)</p>	<p>OBJETIVOS:</p> <p>El alumno conocerá estrategias de lectura.</p>
FASES	ACTIVIDADES: ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN	MATERIALES

<p>INICIO DE LA CLASE</p>	<p>Explicar el propósito de la sesión a los alumnos.</p> <p>Iniciar con la dinámica “Yo sí estoy, él no está”: todos los alumnos se colocan en círculo y con palmadas en las piernas y después arriba juntando ambas manos cantan la canción “Yo sí estoy, él no está” pero cuando dicen “Ana sí está” las palmadas son en las piernas y en la parte de “Maritza no está” las palmadas son arriba en el aire; se dice el nombre personal y se menciona a la persona que se desea hacer participar.</p> <p>Repartir a cada alumno uno de los cuentos seleccionados (“Fin”, “Ella parpadea”, “La piel”, “El engaño”).</p> <p>Solicitar que en voz baja lean el texto que les tocó de manera personal.</p> <p>Completar un cuadro de creaciones: qué escena puedes imaginar después de la lectura, quién crees que sea el destinatario del texto.</p>	<p>Copias de cada texto seleccionado según el número de alumnos</p> <p>Ejercicio con dos cuadros con las leyendas “escena imaginada” y “destinatario”</p>
<p>DESARROLLO</p>	<p>Siguiente ejercicio: Numerar las líneas del texto y escribir 5 palabras de las primeras líneas con número par.</p> <p>Intercambiar las palabras con el compañero</p> <p>En 5 líneas crear el inicio de una historia con las palabras del compañero.</p> <p>De manera colectiva leer los textos entregados a cada alumno (a cada alumno se le dará un tríptico con todos los textos).</p> <p>Conversar con el compañero sobre lo que escribieron.</p> <p>Seleccionar mediante votación los textos más interesantes y el porqué (según las participaciones de cada alumno o de la mayoría) de la selección.</p>	<p>Ejercicio “Cinco palabras bastan”.</p> <p>Ejercicios “5 palabras, 5 líneas para iniciar”.</p> <p>Lámina para votar por el orden de los textos según las opiniones de la mayoría.</p>
<p>CIERRE</p>	<p>Según el orden en el que quedaron los textos, conversar entre todos los siguientes cuestionamientos: qué escena representa, qué estaría viviendo el autor para escribir eso, qué sentimientos deja de ver el autor que está experimentando.</p> <p>Se llevará un dado de tela para que cada alumno después de participar otorgue la palabra al compañero que desee.</p> <p>Se finaliza la sesión invitando a los alumnos a pasar por una copia de algunos otros textos de la misma antología.</p>	<p>Dado de tela.</p> <p>Copias de otros cuentos de la antología.</p>

SECUENCIA DIDÁCTICA		
TEMA 7: Lectura de investigación	DURACIÓN: 1 hora Texto: Artículo “La música que escuchas refleja tu personalidad” (Ver anexo 6)	OBJETIVOS: El alumno conocerá y empleará diversas estrategias para trabajar la lectura.
FASES	ACTIVIDADES: ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN	MATERIALES
INICIO DE LA CLASE	<p>Plática informal de lo que han visto en otras materias.</p> <p>Diapositivas con la pregunta ¿Te gusta la música? (tipos, lugares, situaciones) Imagen que menciona los beneficios de la lectura (ej. “Aviso: la lectura perjudica seriamente a la ignorancia”).</p> <p>Pedir que escuchen unos minutos de los siguientes géneros musicales: banda, heavy metal, country, etc. y preguntar sobre lo que imaginan al escuchar cada canción.</p> <p>Entregar una hoja en blanco y pedir que por medio de líneas rectas dibujen alguna figura según sus emociones al escuchar la música de: opera, rock e instrumental.</p> <p>Socializar algunos trabajos mediante el porqué de esas líneas.</p>	<p>Diapositivas: ¿Te gusta la música? (tipos, lugares, situaciones) Imagen alusiva al beneficio de leer. Bocinas Clavijas para la luz</p>
DESARROLLO	<p>Entregar a cada alumno una copia del artículo “La música que escuchas refleja tu personalidad” sin el título.</p> <p>Pedir que repasen con la vista de manera rápida el artículo y expresen lo que observaron.</p> <p>Solicitar que observen si hay imágenes, de qué son, qué dicen esas imágenes.</p> <p>Preguntar al grupo ¿Para qué leer ese artículo?, encaminar las respuestas al gusto lector que ellos manifestaron en la encuesta.</p> <p>Poner una imagen en las diapositivas que diga “Por lo que observo y veo, el tema de la lectura sería...”, para promover la participación y anticipación del título se deben encaminar sus comentarios tomando como base las primeras participaciones.</p> <p>Pedir que coloquen un número a cada párrafo iniciando con el número 1.</p> <p>Sin leer el texto se pide a los alumnos que pasen la mirada por los párrafos y al lado de cada uno escriban una palabra que llame su atención al observarlo.</p> <p>Se pide que realicen un escaneo rápido y se pregunta: “¿Logran decir de qué nos hablará ese texto?”, haciendo énfasis en las imágenes y palabras que escuchamos de las participaciones.</p>	<p>Fragmentos musicales de los géneros: banda, heavy metal y country Hojas blancas Copias del artículo “La música que escuchas refleja tu personalidad” sin el título.</p> <p>Imagen en las diapositivas que diga “Por lo que observo y veo, el tema de la lectura sería...” Diapositiva con el texto completo y con sus párrafos numerados</p>

	<p>Para la lectura grupal se explica que el párrafo 1 será leído por los primeros alumnos de las filas iniciando de atrás hacia adelante, el párrafo 2 por los alumnos ubicados al otro extremo de la fila, de tal manera que el párrafo 3 será leído por los alumnos ubicados en segundo lugar de atrás de la fila y así respectivamente. Los alumnos que no alcanzan a leer ayudan en las participaciones de lo que escucharon o en los ejercicios siguientes.</p>	
<p>CIERRE</p>	<p>Una vez leído el texto, en las diapositivas se colocan imágenes representativas de cada género musical que menciona la lectura; se pregunta si están de acuerdo con lo que señala el texto y si hay similitudes entre la música que escuchan y las características de la personalidad que dice el artículo.</p> <p>A manera de cápsulas informativas se explica el inicio, desarrollo y situación actual de algunos géneros musicales (pueden ser lo que llamen más la atención de los jóvenes, para ello se deben estudiar aspectos generales de cada género o información corta pero significativa para ser mencionada).</p> <p>Se pide que en un ejercicio de escritura señalen el tipo de personalidad a la que ellos pertenecerían según el estudio leído. Ejemplo: “Según este estudio yo pertenecería al grupo: _____ ya que escucho _____ y en algunas circunstancias he notado que actúo de manera _____”.</p> <p>Antes de finalizar la sesión se socializan algunas respuestas al ejercicio y se da lugar a participaciones extras.</p> <p>Se les dice que el título del artículo es La música que escuchas refleja tu personalidad (cada párrafo debe variar en el tipo de fuente con el que se escribe para apoyar a los estudiantes en la observación y discriminación, para habituarlos a observar y distinguir las cosas por características simples).</p> <p>Se recogen las fotocopias y se pide que entre todos determinemos si el texto resultó interesante mediante la participación con una palabra como: aburrido, interesante, verdadero, falso, raro, extraño, etc.</p>	<p>Diapositiva con imágenes alusivas a cada género musical mencionado en la lectura</p> <p>Ejercicio de escritura. “Según este estudio yo pertenecería al grupo: _____ ya que escucho _____ y en algunas circunstancias he notado que actúo de manera _____”.</p> <p>Hoja para anotar las palabras con las que los estudiantes describen la lectura.</p>

SECUENCIA DIDÁCTICA

<p>TEMA 8: La narración</p>	<p>DURACIÓN: 1 hora Texto: “La gallina degollada” de Horacio Quiroga (Ver anexo 7)</p>	<p>OBJETIVO:el alumno se involucrará en el conocimiento de estrategias de lectura que tienen de manera implícita la realización de materiales manuales. Reconocerá la importancia de conocer al autor de los textos que se leen como elemento que le permite ampliar la comprensión del texto.</p>
<p>FASES</p>	<p>ACTIVIDADES: ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN</p>	<p>MATERIALES</p>
<p>INICIO DE LA CLASE</p>	<p>Dinámica de normalización (anotar en el pizarrón unos pies, unas manos y una boca; los alumnos se levantan de sus asientos y cuando se señale la mano darán palmadas hasta cambiar de dibujo, al señalar los pies ellos marcharán, con la boca dirán la letra “a”). Se colocan varias imágenes de algunos pasajes del cuento. Se indica que se leerá un cuento pero que primero tendremos que armarlo entre todos. Pedir participaciones para que a partir de las imágenes observadas señalen ideas que describan el cuento que se va a leer.</p>	<p>Imágenes del cuento</p>
<p>DESARROLLO</p>	<p>A cada alumno se le entrega un fragmento del cuento (cada párrafo debe llevar un número consecutivo), una hoja de color blanco y se le pide que primero lea el párrafo y después realice un dibujo que refleje lo que está escrito (para dividir el cuento en párrafos se debe verificar que en cada uno de ellos existan elementos que permitan recrear una imagen para ser dibujada, es decir, que las oraciones elegidas para conformar el párrafo sean claras y contengan elementos susceptibles de ser representados en papel).</p> <p>Se indica que se pueden apoyar de sus compañeros y del material disponible como plumones, colores, tijeras, diamantina, etc.</p> <p>Al frente del salón se coloca una serie de hojas de colores con los mismos números que tienen los párrafos (si el texto se dividió en 20 párrafos entonces habrá 20 páginas de colores), dichas hojas deben estar unidas, imitando un libro “acordeón” o plegable; para hacerlo más atractivo</p>	<p>Fragmentos del cuento para cada alumno Plumones y colores Tijeras y pegamento Diamantina y otros artefactos decorativos Hoja “Libro acordeón” (la portada del cuento y las hojas de colores pegadas en forma de acordeón).</p>

	<p>se realiza una portada similar al libro del cuento.</p> <p>Al terminar cada alumno deberá buscar en las hojas de colores el número similar al de su párrafo y pegar el fragmento y el dibujo correspondiente.</p> <p>Una vez terminado todo el cuento, nos colocamos frente a la hoja que nos tocó y leemos en orden el cuento, indicando que se debe estar atento para poder escuchar a los demás.</p>	
CIERRE	<p>Para finalizar, a manera de exposición se detalla la vida del autor (en este caso la vida de Horacio Quiroga se mencionó como “trágica” por los acontecimientos vividos por el autor). Se colocan papeletas con elementos, frases, dibujos de lo que se va explicando: En el trabajo con este autor se pegaron papeletas como “Tragedia 1...”, “Tragedia 2...”, “Tragedia 3...”, etc. donde cada una determinaba las acciones y hechos en la vida de Horacio Quiroga, sus viajes, estudios, trabajos, etc. Al finalizar se les pide a los alumnos que anoten 5 razones por las que crean que el autor escribió esa obra y de los posibles elementos que denotan las tragedias vividas por el autor y que en el cuento posiblemente existen pistas de ello.</p>	<p>Hojas con la secuencia de hechos para explicar la vida del autor o diapositivas con los mismos datos.</p> <p>Papeletas con 5 líneas y la leyenda “Horacio Quiroga: su vida, sus cuentos”.</p>

En las planeaciones se detallan las actividades trabajadas para promover el gusto por lectura, mediante el juego, el movimiento, la actividad manual y corporal, la participación grupal, etcétera; sin embargo, al poner en práctica la estrategia, se presentan otros aspectos que no se explican pero que son muy importantes en la valoración de los resultados:

-Las participaciones de los estudiantes durante la primera y segunda clase eran casi nulas, era necesario preguntar de manera personal, por decisión propia no participaban. En especial los alumnos hombres fueron quienes se mostraban indiferentes a las clases (volteaban hacia afuera del salón, no hacían los ejercicios, aunque se les preguntara de manera directa no respondían, no entraban a las sesiones, etc.). Las alumnas siempre estaban atentas a observar lo que se hacía (mostraban disposición a ayudar en la instalación de los materiales así como a repartir las copias para el trabajo, participaban con tono de voz muy baja para no ser escuchadas pues decían que los hombres se reían de sus respuestas).

-Después de la tercera sesión los hombres se mostraron más dispuestos a estar atentos a las clases, eran los primeros que se sentaban en sus bancas, tomaban notas de lo que se explicaba o de lo que se hacía en las clases. A partir de la tercera sesión fueron dos alumnos hombres los que se

ofrecieron para acomodar el cañón, las cortinas y los materiales, es decir, se involucraron desde el inicio de la clase y aunque seguían sin participar, comentaban las respuestas entre ellos. En algunas ocasiones, a partir de lo que platicaban en voz baja, les pedí de favor que lo expresaran de nuevo para que todos escucharan, se les dijo que eran aportaciones muy significativas para poder seguir con la clase y que sus respuestas ayudaban a que otros alumnos comprendieran. Ante este hecho la actitud de los hombres fue cambiando a la hora de las participaciones. Después de la quinta sesión la mayoría del grupo levantaba la mano para participar.

-En las primeras sesiones de trabajo, al llegar a la escuela, los alumnos no mostraban la confianza para charlar afuera del salón antes de iniciar las clases. En la sesión número tres varios alumnos se acercaron a donde me encontraba y comenzaron preguntándome sobre lo que veríamos en clases, otros dos alumnos me pidieron que les diera oportunidad para entregarme los trabajos de las sesiones pasadas (ambos estudiantes solo entraron a la segunda sesión pero no realizaron los ejercicios). Esta actitud me sorprendió pues el profesor titular me comentó que eran estudiantes que nunca hacían nada en las clases, solo platicaban o no entraban al salón. A partir de este día los jóvenes se acercaban a donde yo estaba y me decían “Maestra, ya corra al profe para que usted entre ya”, “Qué bueno que vino porque el profe es rete aburrido”, “Yo si terminé mi ejercicio”, “¿Puedo ir al baño rápido para no perderme el inicio del ejercicio?”, etc. Esto demuestra que se estaban interesando por lo que pasaba al interior de las clases, por estar a tiempo, por participar y sobre todo por cumplir con la entrega de los ejercicios en el tiempo establecido.

-Para trabajar en equipo los estudiantes mostraron una disposición casi nula. Se demoraban demasiado tiempo en armar los equipos y los gestos que hacían mostraban indiferencia o disgusto por estar con integrantes que ellos no consideraban sus amigos. En la quinta sesión esta actitud se vio reflejada en la primera actividad, pero en la segunda actividad cambió totalmente: la apatía fue sustituida por el entusiasmo por el trabajo; cada equipo de trabajo estaba muy atento en la actividad, platicaban de lo que hacían y se apoyaban entre ellos a pesar de no ser amigos.

-Al terminar las sesiones número 2, 4, 6 y 8 se aplicó una serie de ejercicios que tenían como objetivo verificar la comprensión de los temas y aplicar las estrategias de lectura; 35 ejercicios fueron los entregados y contestados (todos los ejercicios obtuvieron de calificación 10).

-En las sesiones 4 y 8 se entregó a cada alumno un escrito donde se describía el avance obtenido en sus ejercicios, pero solo de estas dos sesiones y no de todas las clases (se realizó un portafolio de evidencias de cada alumno), las calificaciones obtenidas en las pruebas aplicadas y las acciones que podían hacer para mejorar en los aspectos donde todavía se notaba poco avance.

-En las actividades de normalización y de juegos los alumnos se mostraron muy interesados y dispuestos desde el inicio hasta el final. Los días que no se incluían este tipo de ejercicios ellos pedían que me inventara uno para jugar en el salón.

-Al inicio mostraban actitudes de vergüenza al participar, porque temían que sus compañeros se burlaran o les dijeran que no sabían; ante este hecho, cada vez que alguien participaba sus palabras eran repetidas y acomodadas para explicar o dar paso a otra pregunta, es decir, formular nuevas preguntas a partir de sus respuestas. Al ver esto, aquellos alumnos que se burlaban ya no lo hacían, incluso también comenzaron a participar.

-En las exposiciones temáticas se tomaba en cuenta lo que ellos ya conocían del tema para encaminar la explicación a partir de esos elementos; después, sin hacerlo, los alumnos relacionaban lo explicado con lo de las clases anteriores o con lo que ellos ya sabían o habían escuchado.

-En la quinta sesión la pista final era investigar un link de internet donde estaba el cuento completo que se había trabajado en las sesión de pistas, para verificar si habían realizado la lectura del cuento en la sesión 6 se mostró una línea del tiempo en power point para completar según los hechos del cuento. En este ejercicio treinta alumnos leyeron el cuento del link. Otro ejercicio individual fue un crucigrama donde tenían que encontrar los nombres de las princesas descritas en el cuento y el ejercicio final fue completar pequeñas frases como “Imagino que el príncipe que despertó a... estaría muy enfermo porque...”, “Sin duda alguna las algas marinas ayudaron a...”, “El papá de la niña hizo muy bien en contarle ese capítulo del libro pues...”, etc. A los alumnos que terminaron primero los ejercicios y que participaban en la actividad grupal se les regalaba una paleta de dulce; al final de la sesión se ofreció una paleta a todos los que la desearan. Ambos ejercicios fueron del agrado de todos los estudiantes: al estar contestándolos, se mostraron entusiasmados y no platicaban entre ellos para jugar sino que se enfocaron en realizarlos de la mejor manera.

CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Crespo, García y Carvajal mencionan que un aspecto importante de la actividad didáctica es la evaluación, pues también forma parte de toda propuesta de enseñanza y aprendizaje; para cubrir este proceso se requiere de tres tipos de evaluación: inicial o diagnóstica, formativa y sumativa (2003, p. 166).

La primera, la evaluación inicial, se lleva a cabo durante el inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje y sirve para que el docente se informe del saber que poseen sus educandos a fin de diagnosticar y pronosticar la secuencia de contenidos a enseñar. La

segunda, la formativa, proporciona datos al docente y al alumno acerca del progreso de estos y de la efectividad de la metodología que se está implementando. Por último, la sumativa o final, cumple una función de balance del progreso de enseñanza-aprendizaje, ya que por medio de este proceso el profesor decide si promueve o no a sus alumnos a un nuevo ciclo de enseñanza (Crespo, García y Carvajal, 2003, p. 166).

Alcántara afirma que la evaluación de la lectura es un aspecto central en el propósito de encantar y no mitigar el placer de leer. “Los docentes se encuentran en la necesidad de poner una nota por lo que el estudiante ha aprendido. Sin embargo, la prueba o control de comprensión no son la única manera de evaluar la lectura. Por lo que debemos ser creativos e involucrar al alumnado en el proceso de evaluación” (Alcántara, 2009, apartado 10). Teniendo en cuenta estas dos ideas acerca de la evaluación, y a partir de los criterios diseñados en las clases, podemos verificar que la encuesta inicial resultó benéfica para conocer, diagnosticar y diseñar el plan de acción en las clases y en el trabajo con la lectura. Los reportes entregados a cada alumno en dos de las sesiones fungieron como evaluación formativa; sin embargo, no se realizaron los reportes finales que englobaran todas las sesiones y avances de cada alumno para ser entregadas y leídas, solamente hubo una retroalimentación al finalizar la encuesta de cierre de las sesiones.

La principal función de la evaluación es la de regular y autorregular las acciones implementadas para crear un ambiente propicio para el aprendizaje, es decir, la evaluación debe estar íntimamente relacionada con las decisiones metodológicas que seleccione el docente en su trabajo dentro del aula. Jesús Alonso Tapia señala que una evaluación que cumpla con lo descrito debe tomar en cuenta los conceptos, procedimientos y actitudes puestos en práctica durante las sesiones de trabajo en el aula (1997, p. 708-713):

-Conceptos. Referidos al “saber”, a los conocimientos; se hace necesario evaluar el grado en que se comprende un concepto dado a través de tareas para categorizar objetos, hacer predicciones o aplicar dichos conceptos a otras circunstancias.

-Procedimientos. Referidos al “saber hacer”, son secuencias ordenadas de acciones que se deben seguir para conseguir un objetivo; conocer y aplicar un procedimiento implica saber la secuencia de pasos que lo integran.

-Actitudes. Referidos al “saber ser”, son las disposiciones a actuar de una forma determinada por la relación con otras personas, acciones, objetos o ideas, que además implican una respuesta emocional (positiva o negativa) en los individuos que interactúan.

Además de estos tres componentes existe una evaluación cualitativa, que implica una reflexión por parte del alumno, realizada a través de preguntas que lo lleven a plantearse la forma cómo ha avanzado o retrocedido en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Este tipo de evaluación, como cualquier evaluación cuyo objetivo primario sea proporcionar al alumno las ayudas que le permitan progresar y sólo secundariamente calificarle, implica recoger información de lo que el alumno conoce y es capaz de hacer que permita identificar, en caso de falta de progreso, las razones de la misma (Alonso, 1997, p. 730).

Los portafolios de evidencias representan esta obtención de información para ayudar al alumno y orientarlo en su desarrollo personal.

Después de la aplicación de las sesiones donde se promovió la lectura a través de actividades transversales en la materia de Taller de Lectura y Redacción I, es necesario analizar cuáles y de qué manera se logró despertar el interés de los estudiantes en la lectura. “Evaluar el conocimiento que un alumno tiene sobre algo implica básicamente observar cómo actúa en una situación dada y comparar la información obtenida con algún criterio previamente establecido para emitir un juicio sobre la adecuación o inadecuación del conocimiento manifiesto en la información recogida” (Alonso, 1997, p. 703). Para ello a cada alumno se le entrevistó de manera personal y mediante una charla se les preguntó una serie de cuestiones relacionadas a las actividades realizadas, del trabajo de intervención, de los temas explicados y de las estrategias de lectura. A manera de resumen se presenta la siguiente tabla, donde se incluyen los apartados sugeridos por Jesús Alonso Tapia en la evaluación de los conceptos que es la parte teórica, los procedimientos que son las estrategias y en las actitudes de los estudiantes a lo largo de las sesiones. Cada tabla tiene cinco apartados, el primero contiene los rasgos a evaluar, el segundo corresponde a la valoración realizada antes de las sesiones, el tercero es para identificar en dónde se evidenció el segundo apartado; la cuarta columna contiene el avance o no del rasgo evaluado y la última columna menciona el ejercicio donde podemos corroborar dicho avance.

Resultados en la parte conceptual

	RASGO	ANTES DE LAS SESIONES	EVIDENCIADO EN	DESPUÉS DE LA SEGUNDA SESIÓN	EVIDENCIADO EN
CONCEPTOS	comunicación	desconocido por 35 alumnos	cuadro SQA	38 alumnos ubican el concepto y lo pueden describir	cuadro SQA y prueba
	comunicación verbal	desconocido por 35 alumnos	cuadro SQA	30 alumnos lo describen	cuadro SQA y prueba
	comunicación no verbal	desconocido por 35 alumnos	cuadro SQA	35 alumnos lo describen adecuadamente	cuadro SQA y prueba
	lengua	desconocido por 35 alumnos	cuadro SQA	todos describen el concepto parcialmente	cuadro SQA y prueba
	lenguaje	desconocido por 35 alumnos	cuadro SQA	todos describen el concepto y lo diferencian de “lengua”	cuadro SQA y prueba
	historia de la aparición del lenguaje	desconocido 30 alumnos, 5 ubican algunos datos	cuadro SQA	reconocen las características del aparato fonador que fueron evolucionando	cuadro SQA y prueba
	circuito de la comunicación	conocido en su totalidad por 10 alumnos	cuadro SQA	todos reconocen las partes del circuito (10 no recuerdan “el medio”)	cuadro SQA y prueba
	funciones del lenguaje	desconocido	cuadro SQA	20 alumnos ubican al menos 3 funciones	cuadro SQA y prueba
	tipos de lectura	desconocido	cuestionamientos en clase	todos los alumnos ubican y describen al menos 2 tipos de lectura (sobre todo la de entretenimiento)	ejercicios

fases de la lectura	desconocido	cuestionamientos en clase	todos reconocen y describen algunas estrategias de las tres fases de la lectura	ejercicios
partes de la narración	20 alumnos ubican a los personajes	cuestionamientos en clase	ubican que hay personajes, escenarios, narrador, etc.	ejercicios
partes de un cuento	todos los alumnos recuerdan el inicio, desarrollo y cierre.	cuestionamientos en clase	todos los alumnos recuerdan el inicio, desarrollo, problema y cierre.	ejercicios

Resultados en la parte procesual

	RASGO	ANTES DE LAS SESIONES	EVIDENCIADO EN	DESPUÉS DE LA SEGUNDA SESIÓN	EVIDENCIADO EN
PROCEDIMIENTOS	reconocer las partes del circuito de la comunicación	reconocimiento nulo por 25 alumnos	cuadro SQA	30 alumnos recuerdan todos los elementos	ejercicios y prueba
	cambiar palabras por nuevas y crear un texto coherente	les resulta muy difícil, tardan alrededor de 20 minutos en lograrlo	ejercicios prácticos	lo hacen en 10 o 15 minutos	ejercicios
	destreza visual (identifican de 5 a 10 objetos que pasan rápidamente en diapositivas; el total de objetos es 50)	limitada	ejercicios prácticos	logran identificar de 10 a 18 objetos que pasan rápidamente en diapositivas; el total de objetos es 50)	Ejercicios prácticos y repetición de la primera actividad
	creación de mensajes a partir de imágenes	requieren de mucho apoyo para iniciar la creación,	ejercicios prácticos	la ayuda requerida es menos en un 70% de los alumnos	ejercicios

	desagrado por escribir			
llenado de una línea del tiempo	dificultad para completarla	ejercicios prácticos	elementos relevantes y menos tiempo para completarla	ejercicios prácticos
secuencia de hechos cronológicos	necesidad de volver a leer la lectura base dos o tres veces	ejercicios prácticos	consultan dos veces la fuente principal para el ordenamiento	ejercicios prácticos
numerar párrafos	confusión para distinguir párrafos de líneas	ejercicios prácticos	todos lo hacen de manera rápida y sin solicitarles que lo realicen	ejercicios prácticos
inventar historias a partir de elementos otorgados	tardan 15 minutos para redactar 5 oraciones simples sin coherencia, poca creatividad para inventar historias, el 90% coincide en las ideas al redactar	ejercicios prácticos	mucha creatividad e imaginación para realizar (agregan colores, notas, tipologías de letras, etc.)	ejercicios prácticos
momentos de una lectura	no ubican los momentos al leer ni reflexionar	ejercicios prácticos	reconocen estrategias que les pueden ayudar en cada momento para comprender el texto	ejercicios prácticos
seguir instrucciones	no escuchan, preguntan a sus compañeros o no lo hacen	ejercicios prácticos	preguntan al profesor una o dos veces, pero terminan los ejercicios	ejercicios prácticos
escanear un texto	se detienen al leer los primeros párrafos	ejercicios prácticos	leen solo algunas partes de los párrafos	ejercicios prácticos y observaciones durante el proceso
predicciones	participan con ideas totalmente diferentes	ejercicios prácticos	sus participaciones suelen estar encaminadas a obtener una	ejercicios prácticos

		mostrando apatía		respuesta satisfactoria del maestro y compañeros al tratar de acercarse a lo real de la historia	
revisión de título en las lecturas	todos lo leen pero no tratan de relacionarlo con el texto	charlas en clases y ejercicios	lo leen e inmediatamente hacen predicciones de la posible historia o tema	ejercicios prácticos, participaciones en clases	
revisión de gráficos e imágenes	todos buscan imágenes en los textos	encuesta inicial y final, participaciones en las clases	cuentan el número de imágenes y tratan de inferir el contenido del texto a partir de ellas y del título	encuesta final, ejercicios y participaciones en las clases	
relación de conocimientos previos con nuevos	no lo hacen explícito en las primeras sesiones	ejercicios y participaciones	tratan de enlazar ambos conocimientos y decir ejemplos	durante las clases se platican entre ellos, ejercicios y participaciones	
reflexionar en los procesos de aprendizaje	no lo hacen	encuesta inicial	pueden decir cuáles son las actividades donde logran aprender de mejor forma un contenido	encuesta final, ejercicios y participaciones	

Resultados en la parte actitudinal

	RASGO	ANTES DE LAS SESIONES	EVIDENCIADO EN	DESPUÉS DE LA SEGUNDA SESIÓN	EVIDENCIADO EN
ACTITUDES	disposición a jugar	muestran pena para hacerlo	ejercicios prácticos	piden que se realicen este tipo de actividades	ejercicios prácticos
	gesticular lo que se lee	muestran pena para hacerlo	ejercicios prácticos	la mayoría de los hombres se dispone a hacerlo, las mujeres muestran menos pena para hacerlo pero poca disposición	ejercicios prácticos
	participar en	muestran apatía	ejercicios	a pesar de la	ejercicios

la lectura coral	por leer	prácticos	dificultad que presentan para leer lo hacen, aunque en un tono muy bajo	prácticos
resolución de ejercicios	no les interesa terminarlos	ejercicios prácticos	muestran compromiso por entregarlos resueltos y a tiempo	ejercicios prácticos
atención prestada a las clases	la mayoría de los hombres muestran total desinterés	explicaciones, entradas al salón	los hombres son los primeros en estar en el aula	participaciones, inicio y final de las sesiones
respeto a las opiniones de los demás	se burlan cuando sus compañeros participan	clases	solo dos alumnos aún muestran gestos de risa cuando los demás participan	clases
entrar a las clases	aproximadamente 10 alumnos no entran a clases	plática con el profesor titular de la materia	todos entran al salón	pase de lista
disposición para trabajar en equipo	muestran apatía y no quieren hacer los trabajos	trabajos durante las clases	se apoyan entre ellos y las diferencias son menos notables entre ellos mismos	trabajos durante las clases
organización para hacer una lectura coral	no lo hacían	preguntas en las clases, charla con el profesor titular	lo repiten de tres a cuatro veces pero lo hacen muy bien	sesiones de trabajo
disposición para hacer una lectura individual	muestran total apatía	primeras lecturas y plática con el profesor titular	hojean el texto, leen algunas líneas; después lo hacen sin pedirselos	sesiones de trabajo con lecturas
compromiso de entrega de trabajos	solo un 50% muestra interés en hacerlo	plática con el profesor titular	todos los alumnos se comprometen en entregar los trabajos	la entrega de trabajos
interés por nuevos textos	nulo en todos los alumnos	plática con el profesor titular	piden otros textos semejantes a los leídos o platican sobre lo leído	las peticiones que hacen por libros prestados, sugerencias para encontrar textos

				similares a los leídos
interés por conocer más de los autores	nulo en todos los alumnos	plática con el profesor titular y primeras sesiones	si no se habla del autor ellos preguntan por aspectos de su vida u obras	participaciones en las clases
interés por otras estrategias	desconocidas	preguntas, ejercicios prácticos	preguntan por otras similares	pláticas con los alumnos después de clases o por alumnos de otros salones
aceptación de halagos	muestran pena si se hace referencia a sus buenas aportaciones	gesticulaciones: risas o expresiones como “naa”, “mmm”, “ya ves”, etc.	cuestionan sus participaciones para que se les de algún punto de vista	participaciones en clases
pedir apoyo al profesor	no lo hacen	plática con el profesor titular y primeras sesiones	primero piden ayuda al profesor y después a sus compañeros	en la resolución de los ejercicios
preguntar sobre su avance en clases	no les interesa	plática con el profesor titular	si hay encuentros profesor-alumno fuera del horario se acercan a preguntar	cuestionamientos entre clases o recesos
dedicación al realizar trabajos	nula	plática con el profesor titular (nunca entregan y cuando lo hacen vienen sucios y mal hechos)	varios alumnos compraron una carpeta para ir guardando los ejercicios, trabajos limpios y realizados con esmero	carpetas para guardar los ejercicios, colores en sus ejercicios, investigaciones para aportar en clases, limpieza de las hojas

En el desarrollo de las sesiones de trabajo se promovieron actividades de juego, con la finalidad de despertar el interés de los estudiantes en la lectura, tener una mejor comprensión de conceptos y mejorar las técnicas o adquisición de métodos de resolución de problemas a los que se enfrentan los estudiantes al leer. De esta manera, se pretende que los juegos sean considerados como una actividad importante en el aula ya que representan una forma diferente de construir el conocimiento, son un descanso y recreación para los alumnos, además de orientar sus intereses hacia las áreas académicas. “A lo largo del tiempo la noción de juego ha mutado modificando

nuestros hábitos cotidianos, generando nuevas formas de relacionarnos e invadiendo otros ámbitos de carácter social, educativo y científico” (Laura Baigorri, 2008, p. 21)

Para esta perspectiva del juego como estrategia que promueva el interés lector, es necesario que los profesores tengan iniciativa, inventiva para poder diseñar juegos que se acoplen a los intereses, las necesidades, las expectativas, la edad y al ritmo de aprendizaje de sus estudiantes. En este trabajo se realizó específicamente con la lectura. Se sugiere a los profesores iniciar a partir de actividades con juegos simples, con la intención de ir preparando el ambiente y sobre todo al alumno para este tipo de secuencias; posteriormente se pueden incluir juegos más complicados. Las sugerencias para el diseño de actividades y juegos para motivar a los alumnos a leer son:

- Conocer los intereses lectores de los alumnos (un instrumento de recogida de datos es la encuesta).
- Conocer el propósito de las clases según los planes y programas de estudio.
- Buscar diversas lecturas (de corta extensión al inicio y con ilustraciones) que se acoplen a los intereses lectores del grupo, según los resultados de la encuesta inicial.
- Relacionar la lectura con el tema de la materia que se va a trabajar.
- Buscar o diseñar estrategias para trabajar la lectura en clases:
 - Puede leerse al inicio, durante o al final de la clase
 - La lectura puede hacerse en episodios
- Las dinámicas deben promover la participación de todos los estudiantes durante la lectura, de manera individual, en grupo o de manera coral.
- Algunas actividades que el docente debe promover en las primeras sesiones de la lectura son: lectura del título; conteo y numeración de párrafos; promover las predicciones a partir de palabras, subtítulos, imágenes; subrayado de palabras según el propósito de clase, etcétera.
- El docente deberá iniciar con actividades para ampliar el campo visual de los alumnos

Para el diseño de actividades es primordial que los profesores sean actores creativos. Para desarrollar esta habilidad inventiva los docentes deben conocer sus áreas de desarrollo, sus debilidades y fortalezas, para después buscar ejemplos de actividades creativas; al inicio será válido que los profesores empleen actividades de juego diseñadas por otros actores educativos ya que esto le permitirá abrirse en el mundo de la creatividad y después ser creador de sus propias técnicas y recursos. Una de las opciones es recurrir a cursos o talleres para bibliotecarios, de fomento a la lectura, de dramatizaciones, tertulias, cuenta cuentos, manualidades, reciclaje, festivales de lectura,

etcétera, o buscar sitios en internet; al ser participante de varias actividades se logra contar con un cúmulo de conocimientos que después permiten ser creadores independientes.

La mayoría de las investigaciones conducen solamente al estudio y aplicación del juego en preescolar y primaria, pero es importante tomar en cuenta a los jóvenes para quienes el juego tiene una significación muy distinta según su sistematización, “su universalidad es el mejor indicativo de la función primordial que debe cumplir a lo largo del ciclo vital de cada individuo. Habitualmente se le asocia con la infancia, pero lo cierto es que se manifiesta a lo largo de toda la vida del hombre, incluso hasta la ancianidad” (Montañes *et al.*, s/a, p. 1)

El juego puede no considerarse esencial en la vida del ser humano; sin embargo, impacta de manera diferente en cada periodo de la vida. El papel que desempeña el juego para la educación ha sido objeto de varios estudios que se han enfocado en el diseño y producción de juegos didácticos o educativos, los que, si bien han tenido un auge mayor en educación básica, se pretende que su aplicación vaya más allá de los primeros años de escolaridad, donde la lectura, así como las otras materias, sean una combinación entre aprendizaje y diversión.

Las actividades deben ser innovadoras, motivantes y que le permitan al estudiante acceder al aprendizaje de manera más sencilla. En el desarrollo de este trabajo con alumnos del Telebachillerato 200, las actividades de lectura se conjugaron con dinámicas de juego, sin perder de vista el propósito de los temas del plan y programa de la materia Taller de Lectura y Redacción I “el juego contribuye al desarrollo del pensamiento y a estructurar el lenguaje” (De Valdenebro, 2001, p. 9)

Durante su aplicación el juego se convirtió en una estrategia de aprendizaje, donde los alumnos prestaban mayor atención a las actividades, se mostraron con mayor interés para entrar a clases y sobre todo se interesaron por la lectura de diversos textos. Trabajar el juego y dinámicas que permitieran al alumno la movilidad de su lugar en el salón arrojó como resultado un cambio en la mayoría de ellos respecto a la lectura, la creatividad, el interés por participar, en valores como el respeto, en la puntualidad y asistencia a las clases y en el compromiso con trabajos y tareas.

4.1 Adecuación a las estrategias

Después del análisis de las estrategias se proponen algunas sugerencias para mejorar su aplicación y de esta manera obtener mejores resultados:

- Involucrar a los padres de familia (se puede iniciar con la firma del permiso para utilizar las fotografías de los alumnos, citarlos al inicio de las actividades para

comentarles sobre el proyecto y al final mostrarles los resultados de la aplicación. En la primera sesión de clases se les entregó el permiso a los alumnos para que los padres de familia firmaran de autorización para utilizar las fotografías y ejercicios de los estudiantes en este trabajo, sin embargo solamente 10 alumnos entregaron el permiso firmado por lo cual se decidió no utilizar las evidencias fotográficas que se obtuvieron durante todas las sesiones)

- Gestionar espacios para trabajar las sesiones (bibliotecas, parques, patios, etc., según las necesidades y oportunidades de desplazamiento)
- Invitar a cuenta cuentos, lectores o incluso a escritores para diseñar algunas clases donde los alumnos puedan corroborar los beneficios de la lectura.
- Realizar exposiciones durante y al final de las clases, para que los alumnos muestren sus trabajos referidos a la actividad de lectura.
- Permitir que en las sesiones finales sean los estudiantes quienes generen algunos juegos a partir de una lectura y un tema específico para desarrollar en ellos la habilidad de creación.
- Llevar varias opciones de libros y lecturas (después de la encuesta inicial) y que sean los propios alumnos quienes decidan cuáles desean leer.
- Involucrar a otros docentes en el proyecto, como lectores o ayudantes en las sesiones, con la finalidad de ir llevando a más profesores la idea de innovar sus clases y utilizar el juego y la lectura como fuentes de motivación para el estudio; además, con estas actividades se logra más empatía entre los profesores y los alumnos y esto genera mejores climas de trabajo.
- Realizar reportes finales de cada estudiante, no solo entregar sus portafolios de evidencias, sino retroalimentar a cada estudiante. La encuesta final, en la que se realizó la retroalimentación, no se les entregó escrita a los estudiantes, solamente de manera verbal.

4.2 Futuras líneas de investigación

El trabajo presentado se realizó con una muestra pequeña de estudiantes, en una sola institución y con un solo grupo; se propone que para futuras investigaciones estos aspectos se puedan ampliar y ayuden a resolver otras cuestiones que se desprenden de esta aplicación, específicamente la hipótesis de considerar los intereses y gustos de los estudiantes al elaborar las estrategias para promover la lectura en alumnos de educación media superior y superior; la inclusión del juego en la

dinámica que se aplicó para promover el interés de los estudiantes en la lectura, su uso se puede ampliar a otras materias y otros temas como al campo de las ciencias experimentales, filosóficas, sociales, etcétera. De esta manera se podría proponer:

- Contrastar los resultados obtenidos en este trabajo con la aplicación en más grupos, en otros espacios, con más instituciones y en otras materias.
- Hacer la clasificación de cuáles tipos de juegos son los más adecuados para estudiantes de educación media superior.
- Determinar la complejidad necesaria en los juegos y dinámicas.
- Proponer cursos docentes para promover el desarrollo de habilidades creativas.
- Proponer otras variables, como el sexo de los alumnos, la edad, la materia, etc.

CONCLUSIONES

La aplicación de estrategias lectoras como parte interdisciplinaria de la materia de Taller de Lectura y Redacción I diseñadas a partir de los intereses de los alumnos donde se involucran sus gustos textuales resulta una propuesta novedosa y con la cual se logra interesar a los estudiantes en las sesiones de clase, pero sobre todo en la lectura.

Implementar actividades dinámicas, de juego y de motivación promueven la participación de los estudiantes en clase y el trabajo en equipo. Además, elimina la apatía que demuestran muchos alumnos en las aulas y crea ambientes favorables de enseñanza y aprendizaje.

La relación maestro-alumno se ve favorecida gracias a la relación amistosa que se plantea en la secuencia y actividades propuestas, ya que el alumno comprueba el compromiso del maestro hacia su trabajo y avance en las actividades, a la vez que se siente motivado en todas las clases para involucrarse con mayor disposición en los ejercicios, dinámicas y tareas de la materia.

En las tablas de resultados de aplicación de la propuesta se puede comprobar que en la parte conceptual los alumnos avanzaron, pues los conocimientos de los temas fueron demostrados en los ejercicios finales. En la parte procedimental se hizo énfasis en el gusto e interés por la lectura así como en las secuencias de trabajo organizadas y secuenciadas; el cambio observado en la mayoría de ellos fue muy notable, ya que pasaron de un interés nulo a un nivel de gusto y agrado por la lectura. Otro cambio notable por parte de los profesores y no solo de la aplicadora es en la parte actitudinal: al ver que todos los alumnos mostraron una gran disposición en las clases, dinámicas, ejercicios y trabajos con la lectura –incluso en tres de las sesiones algunos alumnos de otros grupos pidieron permiso para entrar a las clases de promoción de la lectura–, otros profesores de la

institución también preguntaban por el trabajo pues dijeron que varios alumnos querían estar en ese grupo.

Con los resultados obtenidos comprobamos la hipótesis de que la implementación de las estrategias de lectura y las secuencias planeadas vinculadas con los gustos de los estudiantes y planteadas de forma progresiva ayudan en el desarrollo de habilidades previas al encuentro con obras literarias completas. Al trabajar con fragmentos y pequeñas obras completas que interesan a los estudiantes se despierta en ellos la curiosidad necesaria para ingresar al mundo de la lectura y después se logrará que lean textos completos, de mayor complejidad y de temas variados según sus necesidades.

La tarea es ardua y el trabajo no termina, pero el compromiso con la juventud michoacana debe prevalecer en cada una de las sesiones de trabajo de cualquier docente; seamos factores de cambio en la concepción que tienen los estudiantes con respecto a la lectura ya que se necesita de profesionistas que amen su trabajo, que reconozcan los beneficios de la lectura y que se interesen verdaderamente en apoyar a los jóvenes en los procesos de enseñanza y aprendizaje; esto se logrará mediante actualizaciones dirigidas a despertar la creatividad así como la incorporación de conocimiento de estrategias ya existentes que pueden ser el factor detonante de la imaginación en el diseño de secuencias para fomentar un gusto por la lectura.

La propuesta presentada debe ser modificada por cada docente que desee aplicarla, pues cada alumno es distinto, cada grupo presenta condiciones particulares de trabajo y cada profesor planea con un estilo personal. Lo que no se debe obviar ni dejar de lado es que el éxito de esta propuesta recae en conocer, reconocer y partir de los gustos e intereses de los estudiantes para acercarlos al mundo de la lectura, mediante estrategias que involucren el trabajo en equipo, la motivación, el juego, el dinamismo y las relaciones humanas.

LISTA DE REFERENCIAS

- Acuerdo número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad (26 de septiembre de 2008). *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5061936&fecha=26/09/2008
- Aguilar Mota, E., Capistrán Robledo, A., Hernández López, P. (2010). *Taller de Lectura y Redacción I*. Veracruz: Dirección General de Telebachillerato.
- Alcántara Trapero, M. D. (febrero, 2009). La animación a la lectura. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, 15, s/p. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/MARIA%20DOLORES_ALCANTARA_2.pdf
- Aldekoa Beitia, I. (2003). El difícil equilibrio de la lectura: una mirada a la literatura juvenil y su didáctica. *Revista de Psicodidáctica*, 15-16, pp. 131-142. Recuperado de <http://www.ehu.eus/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/164/160>
- Alegría, J. (1985). Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades. *Infancia y aprendizaje*, 29, 79-94.
- Alonso Tapia, J. (Dir.). (1997). *Evaluación del conocimiento y su adquisición. Matemática. Comprensión lectora*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura, Universidad Autónoma de Madrid.
- Alonso Tapia, J. (2005a). *Motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos*. Madrid: Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de https://www.uam.es/gruposinv/meva/publicaciones%20jesus/capitulos_espanyol_jesus/2005_motivacion%20para%20el%20aprendizaje%20Perspectiva%20alumnos.pdf
- Alonso Tapia, J. (2005b). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora [número extraordinario: Sociedad lectora y educación]. *Revista de educación*, +, 63-93.
- Arenzana, A. y García A. (2000). *Espacio de lectura: estrategias metodológicas para la formación de lectores*. México: Fondo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Baigorri, L. (2008). *I will not make any more boring art*. Subvirtiendo elitismo y banalidad. En A. Botella Díaz del Corral (Coord.), *Homo Ludens Ludens* (pp. 21-25). s/l: Centro de Arte y Creación Industrial / Puerto de Gijón. Recuperado de: http://www.laboralcentrodearte.org/en/files/2008/exposiciones/homo-ludens-ludens-doc/HLL_cat_final.pdf-en
- Blanco Gutiérrez, O. (enero-diciembre, 2004). Tendencias en la Evaluación de los Aprendizajes. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 9, 111-190.

- Brenman, I. y Zilberman, I. (2011). *Las princesas también se tiran pedos*. Alzira: Algar. Recuperado de <http://es.slideshare.net/ananikka/las-princesas-tambien-se-tiran-pedos>.
- Caldera de Briseño, R., Escalante de Urrecheaga, D., Terán de Serrentino, M. (2010). Práctica pedagógica de la lectura y formación docente. *Revista de Pedagogía*, 31(88), 15-37. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65916617002>
- Carrasco Altamirano, A. (enero-abril, 2003). *La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001708>
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Conaculta (2003). *Talleres de lectura "...para no olvidar"*. México: Dirección General de Bibliotecas, Conaculta.
- Conaculta (2010). *Encuesta nacional de hábitos, prácticas y consumo culturales*. Michoacán. Recuperado de http://www.cultura.gob.mx/encuesta_nacional/#.V2naYDd5ogM
- Conaculta (2015). *Encuesta nacional de lectura y escritura*. México. Recuperado de https://observatorio.librosmexico.mx/files/encuesta_nacional_2015.pdf
- Crespo Allende, N. (2001). La construcción del concepto de lectura en el interior del aula de lengua. *Onomázein*, 6, 223-238.
- Crespo A., N., García E., G., Carvajal V., C. (2003). Concepciones didácticas de la lectura: su influencia en el saber de los escolares. *Onomázein*, 8, 161-174.
- Delgado Cerrillo, B. (2007). Fundamentos del proceso lector. Motivar la lectura en la educación secundaria. *Ocnos. Revista de Estudios sobre Lectura*, 3, 39-53. doi 10.18239/ocnos_2007.03.03
- De Haan, L. y Nijland, S. (2004). *Rey y rey*. Barcelona: Serres. Recuperado de <http://es.slideshare.net/DocentesDiversidad/re-y-rey>
- De Valdenebro, X. (2001). El arte y el juego. *Educación y educadores*, 4, 61-70..
- Díaz, J. J., Martínez, I. y De Ávila, Y. (2006). Percepción cognitiva de los profesores sobre la motivación lectora de los alumnos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 36(3-4), 159-181. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27036408>
- DLE: *Diccionario de la Lengua Española*. Real Academia Española. <http://dle.rae.es/?id=N3m3mKb>
- Frank, S. (2011). *Comprensión de la lectura. Análisis Psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Barcelona: Paidós.

- Frías Conde, X. (2002). Introducción a la psicolingüística. *Ianua, Revista Philologica Romanica*. Recuperado de http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-logo/introduccion_a_la_psicolinguistica.pdf
- Gómez Villalba, E. y Pérez González, J. (2001). Animación a la lectura y comprensión lectora en Educación Primaria. *Lenguaje y textos*, 17, 9-20. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=177726>
- Jeffers, O. (2009) *Cómo atrapar una estrella*. México: SEP, Fondo de Cultura Económica.
- Jolibert, J. y Gloton, R. (1999). *El poder de leer: técnicas, procedimientos y orientaciones para la enseñanza y aprendizaje de la lectura*. Barcelona: Gedisa.
- Kabalen, D. M. y De Sánchez, M. A. (2011). *La lectura analítico-crítica. Un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis del información*. México: Trillas.
- Larrañaga, E. y Yubero, S. (2005). El hábito lector como actitud. El origen de la categoría de "falsos lectores". *Ocnos. Revista de Estudios sobre Lectura*, 1, 43-60. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259120382004>
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Meza Orozco, N. (2013). El top 20 de los países que más leen. *Forbes*. Recuperado <http://www.forbes.com.mx/el-top-20-de-los-paises-que-mas-leen/>
- Mineduc: Ministerio de educación. (2012). *Guía docente para la comprensión lectora. Programa Nacional de lectura*. Guatemala: Ministerio de Educación.
- Moccia, F. (2013). Septiembre. En *Carolina se enamora* (pp. 19-140). México: Booket.
- Morales, O. A., Rinón G., Á. G. y Tona Romero, J. (enero-diciembre, 2005). Consideraciones pedagógicas para la promoción de la lectura dentro y fuera de la Escuela. *Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. 10, 195-218. Recuperado <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65201011>.
- Morón Arroyo, C. (2001). *La lectura ideal y el ideal de la lectura*. En P. C. Cerrillo y J. García Padrino (Coords.), *Hábitos lectores y animación a la lectura* (pp. 9-19). Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Pimentel Ávila, B. A. (2015). *El Rostro de las Páginas: Estudio sobre los lectores y sus contextos* (Tesis de maestría). Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán.
- Pinzas García, J. R. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Perú: Fimart, Ministerio de Educación República del Perú.

- Puente Ferreras, A. (2001). Cómo formar buenos lectores. En P. C. Cerrillo y J. García Padrino (Coords.), *Hábitos lectores y animación a la lectura* (pp. 21-46). Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de la investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 5-39. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>
- Quintanal Díaz, J. y Téllez Muñoz, J. A. (1999-2000). Las estrategias de lectura. Concepto y enseñanza. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de Didáctica*, 17-18, 27-43.
- Quiroga, H. (1997). *Cuentos de amor de locura y de muerte*. México: Época.
- Ramírez Leyva, E. M. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es lectura? *Investigación Bibliotecológica*, 23(47), 161-188. México: Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, UNAM.
- Ramírez Sandoval, R. y Ramírez Bolaños, R. (2013). *Lectura, expresión oral y escrita I. Enfoque por competencias*. México: Santillana.
- Rodríguez R., C. (2008). La animación a la lectura como fórmula para captar lectores (¿Hace ruido? ¿Se puede cambiar el diseño?). *Ocnos. Revista de Estudios sobre Lectura*, 4. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259119718006>
- Secretaría de Educación Pública. (2005a). *Propuesta Educativa Multigrado*. México: SEP
- Secretaría de Educación Pública. (2005b). *Reglamento interior de la Secretaría de Educación Pública*. México: SEP
- Secretaría de Educación Pública. (2013a). *Desarrollo de competencias de lectura en estudiantes de nivel medio superior*. México: SEP
- Secretaría de Educación Pública. (2013b). *Plan y Programas de estudio, Taller de Lectura y Redacción I*. México: SEP
- Secretaría de Educación Pública. (s.f.). *Estrategia para incrementar y fortalecer la capacidad lectora*. México: Flacso. SEP
- Silva Villena, O. (enero-diciembre, 2005). ¿Hacia dónde va la psicolingüística? *Forma y función*, 18, 229-249. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21901810>
- Tovar Cabañas, R. (2009). Técnicas, tipos y velocidades de lectura tras la investigación documental. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 39(3-4), 39-78. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27015078003>
- Tovar, R. M. (enero-marzo, 2009). La formación como lector y escritor: un reto para el docente. *Educere*, 13(34). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614571013>

- Universia España (julio, 2015). La música que escuchas refleja tu personalidad. Recuperado de <http://noticias.universia.es/cultura/noticia/2015/07/24/1128764/musica-escuchas-refleja-personalidad.html#>
- Universidad Nacional Autónoma de México. Colegio de Ciencias y Humanidades, Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación (s.f.). *Programas de Estudio del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I al IV*. México: Dirección general.
- Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. (2003). *Programa de taller de lectura y redacción I*. Morelia: Coordinación general del bachillerato.
- Villamil, J. (2013), Entre 108 países, México es el penúltimo lugar en lectura. *Proceso*, 23 de abril de 2013. Recuperado de <http://www.proceso.com.mx/339874/entre-108-paises-mexico-es-penultimo-lugar-en-lectura>
- Yubero Jiménez, S. (2001). Animación a la lectura en diversos contextos. En P. C. Cerrillo y J. García Padrino (Coords.), *Hábitos lectores y animación a la lectura* (pp. 59-70). Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Zavala, L. (2000). *Relatos vertiginosos, Antología de cuentos mínimos*. México: Alfaguara.

ANEXO 1. Fragmento del capítulo “Septiembre” del libro *Carolina se enamora* de Federico Moccia (2013, pp. 19-140). Se transcribe solamente la parte de la lectura seleccionada.

SEPTIEMBRE

Cinco buenos propósitos para este mes:

- Adelgazar dos kilos.
- Comprar unas bailarinas negras con un lazo.
- conseguir que me regalen un bono de 500 sms.
- Ir con Alis y Clod a ver el concierto de Finley.
- Comprar Mil soles espléndidos de Khaled Hosseini, dicen que es bonito.

Nombre: Carolina, alias Caro.

Cumpleaños: 3 de febrero.

¿Dónde vives? En Roma.

¿Dónde te gustaría vivir? En Nueva York, Londres o París.

¿Dónde no querrías vivir? En casa cuando mi padre grita.

Número de zapatos: ¡Menos de los que querría! ¿O te referías al número de pie?

Gafas: Grandes, de sol.

Pendientes: Dos, a veces, pero con frecuencia no.

Marcas particulares: Las del corazón.

¿Pacifista o guerrillera? Pacigu. Pacifista/ guerrillera según el momento.

¿Sexo? ¿El mío, o si lo he hecho alguna vez?

Septiembre es un mes que me gusta mucho, a pesar de que vuelve a empezar el colegio y las vacaciones se acaban. Todavía puedo ir vestida con ropa ligera, como a mí me gusta. El verano es estupendo... el mar, la playa, remover la arena con los pies trazando círculos, ¡y haciendo enfadar al encargado de los baños, que debe aplanarla por la noche para que a la mañana siguiente esté impecable! Las sombrillas me parecen, en cambio, inútiles, ya que nunca estoy debajo. La toalla grande con dibujos animales que siempre tengo llena de arena; jamás he podido entender por qué las de los demás están más limpias que la mía. El verano es mi estación favorita. También septiembre es precioso, aunque sería mejor si no hubiese colegio, que fuese el último mes de vacaciones, pero entero. Me han dicho que la universidad se empieza en octubre. ¿Ves?, ellos sí que saben.

Acabo de comprar mi nueva agenda. La estreno con pocas ganas de escribir. Sí, porque la verdad es que me gusta más enviar sms y mails y, cómo no, hablar por el Messenger. Pero claro, es necesario tener una agenda de papel para el colegio, así también puedes guardar las dedicatorias de las amigas (¡sobre todo eso!), de manera que la he comprado. Una fantástica Comix, como no podía ser de otro modo, ¡al menos de vez en cuando me río un poco!

Entramos a las ocho, y eso es ya de por sí dramático. Desde el principio resulta todo muy interesante: la de tecnología nos ha pedido que hagamos un paralelepípedo con una cartulina negra y que compremos un cuaderno de dibujo con hojas cuadrículas.

–Traed también tres cuadrados de cartón de quince centímetros de lado, unas tijeras, pegamento y lápices HB– nos ha dicho después.

Pero bueno...¿qué se cree que soy? ¿Una papelería? ¡Me importa un comino los paralelepípedos! ¡Ya sé cómo son! ¡Mi móvil es un paralelepípedo!

Acaba a la hora y, sin darnos tiempo a respirar, entra el profesor de inglés. En una mano lleva el habitual maletín destrozado y, en la otra, un lector de CD. Nos miramos estupefactos. Nos escruta desde detrás de sus gafitas de culo de botella.

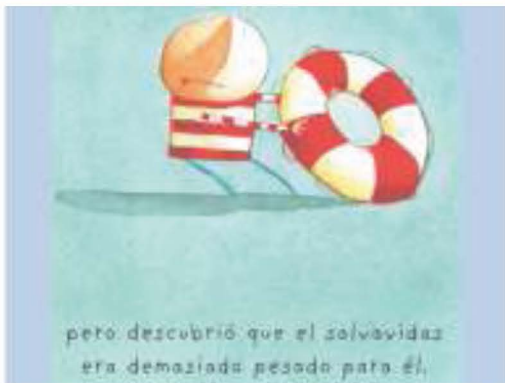
–Mañana debéis traer una agenda con índice para anotar el vocabulario nuevo de la canción que vamos a escuchar. Obviamente quiero que traigáis también los deberes de las vacaciones y dos cuadernos. ¡Repasadlo todo!

(Moccia, 2013, p. 19-21)

ANEXO 2. Cuento *Cómo atrapar una estrella* de Oliver Jeffers (2009).









FIN...



Titulo de clasificación Melvil Dewey 8960

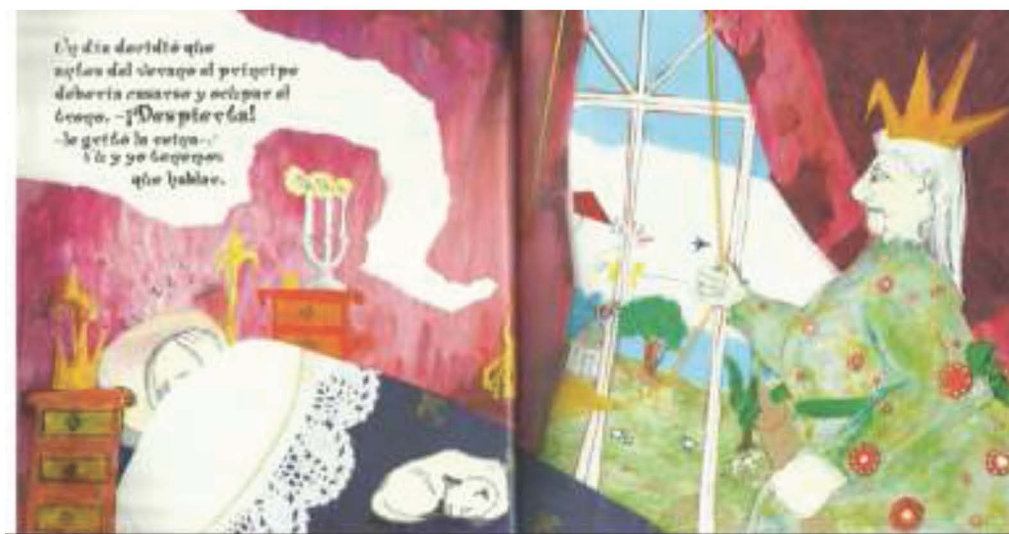
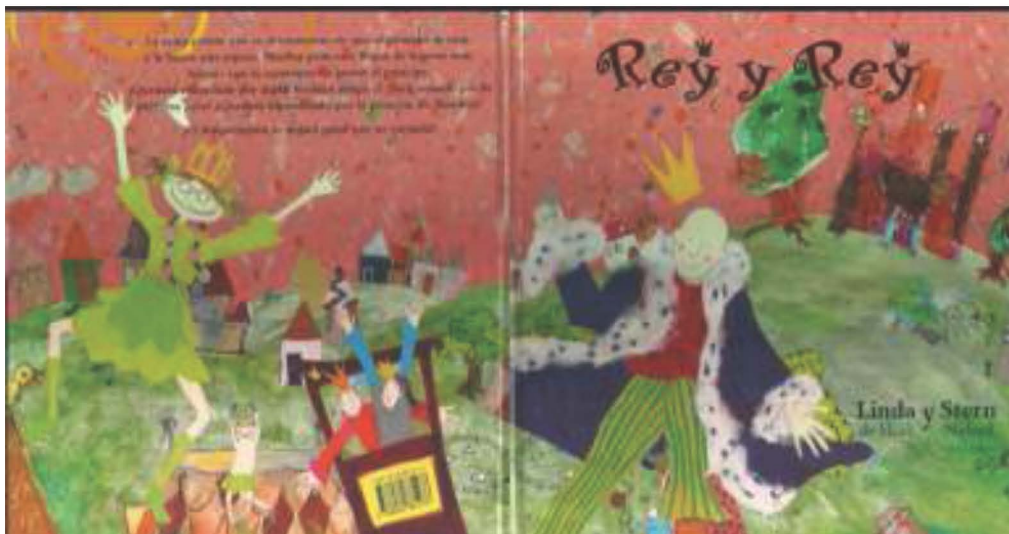
896
791
5004

Jaffery, Oliver
Como atrapar una estrella / Oliver Jaffery trad. de Jorge Luján
— México : SEP / FSL, 2001
75 p. : il. — (Libros del Rincón)

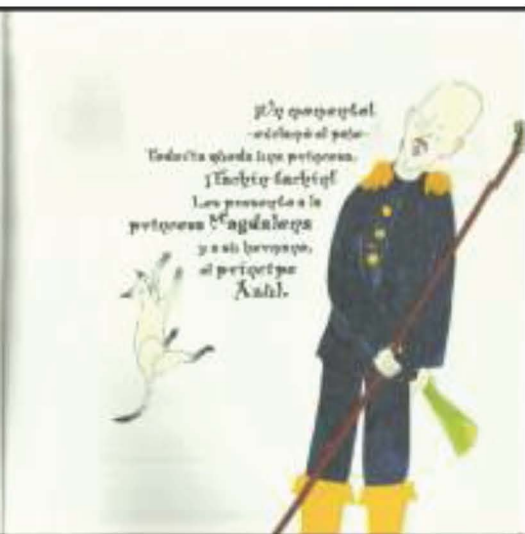
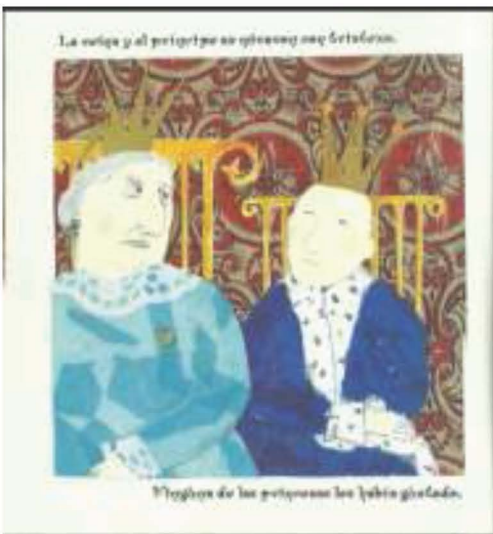
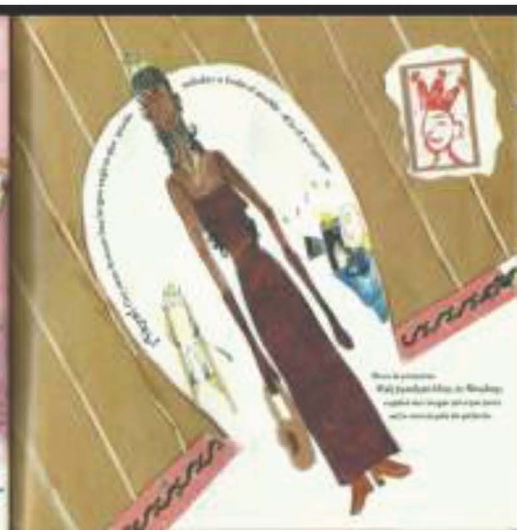
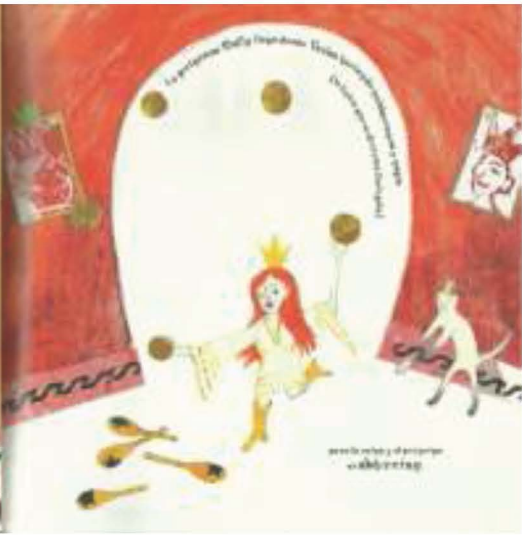
ISBN 970-607-948-0 (c) SEP

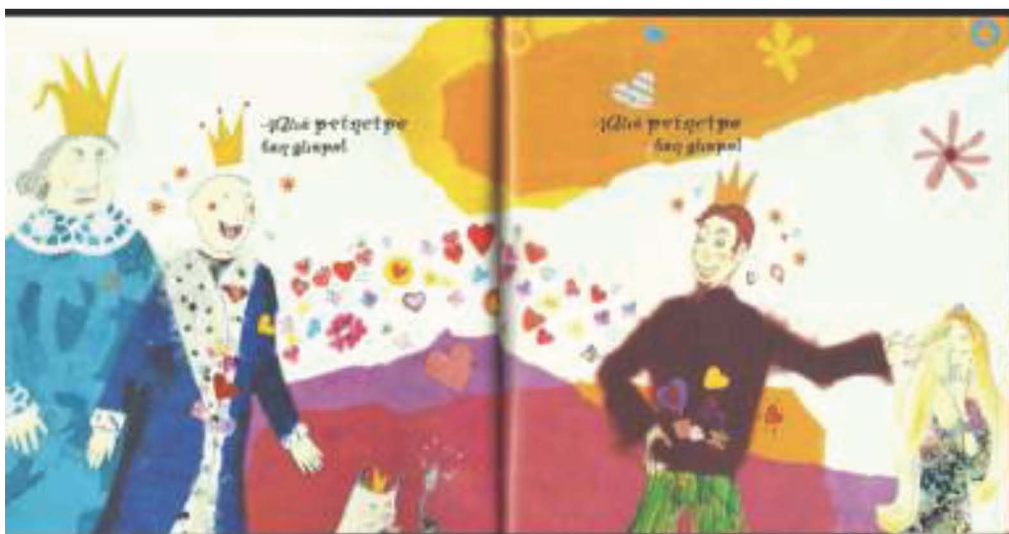
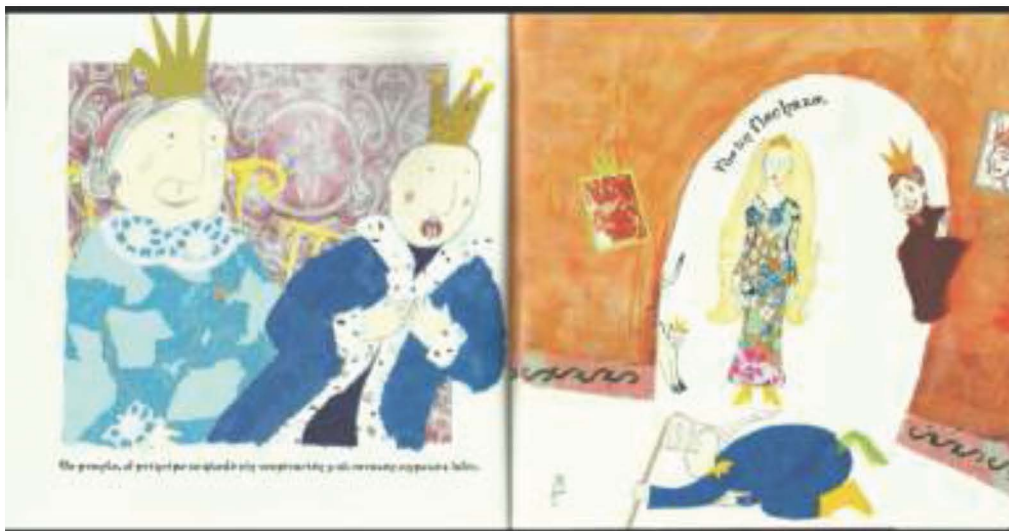
© Librería Hombres, S. C. con. y Librería Infantil, S. Luján,
Jorge, Jr. c. 1 01 404

ANEXO 3. Cuento *Rey y rey* de Linda de Haan y Stern Nijland (2009)



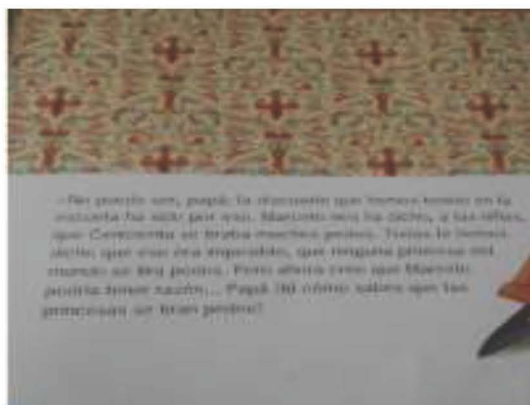








ANEXO 4. Cuento *Las princesas también se tiran pedos* de Ilan Brenman (2011).



El libro secreto de las princesas

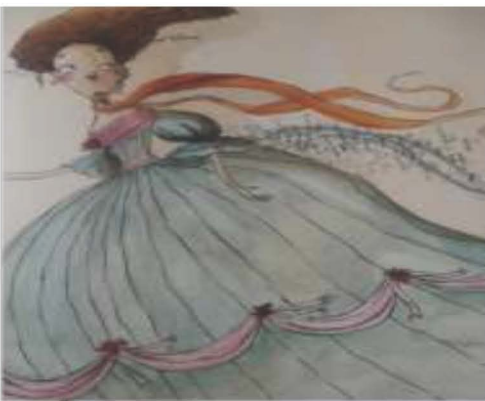
—¿Qué cuenta esto, papá?
—Este es el secreto de las princesas más famosas del mundo: todas son un capullo. Título: «Problemas gastrointestinales y fatiga de las princesas más encantadoras del mundo».
—Problemas gastrointestinales y fatiga de las princesas más encantadoras del mundo. ¿Qué quiere decir eso, papá?



—En este capítulo tenemos algunas ideas más serenas sobre los pechos que se han tocado las princesas. ¿Por qué quieres que empezemos?
—Por Cenicienta, papá, por Cenicienta.
El padre pasó algunas páginas del libro, hasta que llegó a la que buscaba, la leyó y le dio a su hijo.
—Recuerdas la noche del baile de Cenicienta?
—Sí.



—Aquella noche, ella estaba muy nerviosa. Antes de ir al baile, se había curado sus heridas de cicatrizar que la madrastra tenía escondidas en la despensa. A la hora del baile, el príncipe agarró muy fuerte la cintura de Cenicienta, ella no le pudo aguantar y soltó un buen pedo, justo en el mismo momento en que el rey cayó los campanazos de medianoche.
—¿Cenicienta, papá? ¿En qué dice que el príncipe no lo vea?
—Sí, hijo.





—Y por eso los enanos la pusieron en una urna de cristal, para que nadie robara el mal silca?
 —Así es, hija mía.
 —¿Y cómo pudo el príncipe acercarse tanto?

—Según el libro que escribí, dice que el príncipe pasó por el bosque y en la urna de cristal había una gran diadema y la niña estaba tapada.
 —¿Cómo se llegó a ser por la gran diadema sin robarla en la urna...
 —Pues en esta versión de respuesta se puede, inventar.



—Y la Sirena?

—Era la princesa que nunca pudo encontrar su verdadero príncipe. Cuando estaba apesadumada nadaba en el agua... era feliz para nadar, y cuando emergía las tortugas... decía que eran las alas del mar.



—Pero, aunque el libro decía, cuando el príncipe había encontrado, "había una".
 —¿Eh? Sí, sí. Era la princesa más bella del mundo, pero había un príncipe que le gustaba. Le gustaba lo que era bonito, como siempre por ahí.

ANEXO 5. *Cuentos vertiginosos*, antología recopilada por Lauro Zavala (2000). Transcripción de las lecturas seleccionadas, pp. 86, 126, 130, 170).

Ethel Krauze
Ella parpadea

Ataque en la cocina de una fiesta:

Él: estoy divorciado, soy abogado y político, me gustaría volver a verte, ¿vives sola? Dame tu teléfono.

Ésta es mi tarjeta, te llamo.

Ella parpadea, ni siquiera lo había visto. Sólo había ido a servirse un vaso de agua.



Edmundo Valadés
Fin

De pronto, como predestinado por una fuerza invisible, el carro respondió a otra intención, enfilado hacia imprevisible destino, sin que mis inútiles esfuerzos lograrán desviar la dirección para volver al rumbo que me había propuesto.

Caminamos así, en la noche y el misterio, en el horror y la fatalidad, sin que yo pudiera hacer nada para oponerme.

El otro ser paró el motor, allí es un sitio desolado. Alguien que no estaban antes, me apuntó desde el asiento posterior con el frío implacable de un arma. Y su voz definitiva, me sentenció:

-¡Prepárate al fin de este cuento!

Ahora... para relajarse



Marcial Fernández
El engaño

La conoció en un bar y en el hotel le arrancó la blusa provocativa, la falda entallada, los zapatos de tacón alto, las medias de seda, los ligeros, las pulseras y los collares, el corsé, el maquillaje, y al quitarle los lentes negros se quedó completamente solo.



Felipe Garrido
La piel

Volver todo a su sitio fue relativamente fácil. Los tendones y los cursos conservaba cierta memoria y su lugar relativo y alguna vocación de orden. Las entrañas, por alteradas que hubiesen estado, hallaron sin esfuerzo un equilibrio aceptable. De acuerdo con su antigua costumbre, la sangre encontró a ciegas caminos conocidos, ritmos habituales, quietudes añejas, sobresaltos cotidianos.

Pero la piel. Tú lo sabes. La piel esa de zafiros, de lirios, de luces que me pusiste, ésa no me la pude quitar.

La música que escuchas refleja tu personalidad



Por si había dudas, un grupo de psicólogos de la Universidad de Cambridge, Reino Unido, ha elaborado un estudio que confirma que la predilección musical viene determinada por los rasgos de personalidad. Lo novedoso de la investigación es que en esta ocasión, se ha pretendido analizar la relación entre la forma de pensar de cada individuo y sus gustos musicales.



Los resultados del informe determinan que las personas en las que prima la empatía disfrutan más de los estilos musicales suaves, como el blues, el jazz y el country. Por el contrario, las composiciones de heavy metal o punk jamás entrarían en su repertorio. Quienes se identifiquen con la sistematización, o la capacidad para comprender intuitivamente las reglas, escuchan, por normal general, ritmos más contundentes.

Estas conclusiones no contradicen a las derivadas de otros estudios previos sobre el tema que catalogan a cada persona en función de sus gustos musicales. La versatilidad y la ausencia de barreras mentales se relaciona con el blues, el jazz y la música clásica. Las personas extrovertidas, que disfrutan estando rodeadas de gente, preferirán el pop, el funk y todas aquellas corrientes melódicas que les permitan bailar sin parar.

Uno de ellos es la investigación impulsada por los académicos Adrian North y David Hargreaves, que cuenta con el reconocimiento de la Universidad de Leicester y que basa sus resultados en los datos recogidos tras evaluar las respuestas sobre hábitos musicales de más de 2.500 voluntarios. De las conclusiones se extrae que efectivamente los gustos musicales vienen acotados por los rasgos de personalidad y la música se utiliza como un medio para regular las emociones.



POR SU PARTE, SAMUEL GOSLING Y PETER RENTEROW, PERTENECIENTES A LA UNIVERSIDAD DE TEXAS, DISTINGUEN 4 CATEGORÍAS EN LAS QUE AGRUPAR EL CONTEXTO MUSICAL Y EN LOS CUALES SE IDENTIFICA EL BRUTO POBLACIONAL. ASÍ, LOS SEGUIDORES DE LA MÚSICA CLÁSICA, EL BLUES, JAZZ Y SOUL SE CARACTERIZAN POR SU SOLIDEZ EMOCIONAL Y, TAL COMO AFIRMABAN LOS INVESTIGADORES DE CAMBRIDGE, SUELEN SER TOLERANTES Y ABIERTOS DE MENTE.



Los fans del country y del pop se revelan como individuos más conservadores y extrovertidos. Disfrutan de una intensa vida social y de las aglomeraciones de gente pero curiosamente, sus habilidades verbales no están excesivamente desarrolladas.

El rock y el heavy metal se identifican con cierto grado de rebeldía e impulsividad que los hace destacar siempre donde van. Tienen un estilo personal y confían firmemente en su inteligencia. Los amantes del soul, el funk y el hip-hop, así como de la música electrónica, son abiertos, liberales y algo despistados. Les fascina el deporte y salvo ciertas excepciones, no reparan mucho en los fallos de los demás.

Y tú, ¿a qué grupo perteneces?

Fuente: [Universia](http://universia.es)

24 de julio de 2015

En: <http://noticias.universia.es/cultura/noticia/2015/07/24/1128764/musica-escuchas-refleja-personalidad.html#>

ANEXO 7. Cuento “La gallina degollada” de Horacio Quiroga (1997). Transcripción.

Todo el día sentados en el patio, en un banco, estaban los cuatro hijos idiotas del matrimonio Mzzini-Ferraz. Tenían la lengua entre los labios, los ojos estúpidos y volvían la cabeza con la boca abierta.

El patio era de tierra, cerrado al oeste por un cerco de ladrillos. El banco quedaba paralelo a él, a cinco metros, y allí se mantenían inmóviles, fijos los ojos de los ladrillos. Como el sol se ocultaba tras el cerco al declinar, los idiotas tenían fiesta. La luz enceguecedora llamaba su atención al principio; poco a poco sus ojos se animaban; se reían al fin estrepitosamente, congestionados por la misma hilaridad ansiosa, mirando el sol con alegría bestial, como si fuera comida.

Otras veces, alineados en el banco, zumbaban horas enteras imitando al tranvía eléctrico. Los ruidos fuertes sacudían asimismo su inercia, y corrían entonces, mordiéndose la lengua y mugiendo, alrededor del patio. Pero casi siempre estaban apagados en un sombrío letargo de idiotismo, y pasaban todo el día sentados en su banco, con las piernas colgantes y quietas, empapando de glutinosa saliva el pantalón.

El mayor tenía doce años y el menor ocho. En todo su aspecto sucio y desvalido se notaba la falta absoluta de un poco de cuidado maternal. Esos cuatro idiotas, sin embargo, habían sido un día el encanto de sus padres. A los tres meses de casados, Mazzini y Berta orientaron su estrecho amor de marido y mujer, y mujer y marido hacia un porvenir mucho más vital: un hijo. ¿Qué mayor dicha para dos enamorados que esa honrada consagración de su cariño, libertado ya del vil egoísmo de un mutuo amor sin fin ninguno y, lo que es peor para el amor mismo, sin esperanzas posibles de renovación?

Así lo sintieron más Mazzini y Berta, y cuando el hijo llegó, a los catorce meses de matrimonio, creyeron cumplida su felicidad. La criatura creció bella y radiante hasta que tuvo año y medio. Pero en el vigésimo mes sacudiéronlo una noche convulsiones terribles y la mañana siguiente no conocía más a sus padres. El médico la examinó con esa atención profesional que está visiblemente buscando la causa del mal en las enfermedades de los padres.

Después de algunos días los miembros paralizados recuperaron del movimiento; pero la inteligencia, el alma, aún el instinto, se había ido del todo; había quedado profundamente idiota, baboso, colgante, muerto para siempre sobre las rodillas de su madre.

—¡Hijo, hijo querido! —sollozaba ésta sobre aquella espantosa ruina de su primogénito.

El padre, desolado, acompañó al médico afuera.

—A usted se le puede decir: creo que es un caso perdido. Podrá mejorar, educarse en todo lo que le permita su idiotismo, pero no más allá.

—¡Sí!... ¡Sí!... —asentía Mazzini—. Pero dígame: ¿Usted cree que es herencia, que...?

—En cuanto a la herencia paterna, ya le dije lo que creía cuando ví a su hijo. Respecto a la madre, hay un pulmón que no sopla bien. No veo nada más, pero hay un soplo un poco rudo. Hágala examinar bien.

Con el alma destrozada de remordimiento, Mazzini redobló el amor a su hijo, el pequeño idiota que pagaba los excesos del abuelo. Tuvo asimismo que consolar, sostener sin tregua a Berta, herida en lo más profundo por aquel fracaso de su joven maternidad.

Como es natural, el matrimonio puso todo su amor en la esperanza de otro hijo. Nació éste, y su salud y limpidez de risa reencendieron el porvenir extinguido. Pero a los dieciocho meses las convulsiones del primogénito se repetían, y al día siguiente amanecía idiota.

Esta vez los padres cayeron en honda desesperación. ¡Luego su sangre, su amor estaban malditos! ¡Su amor, sobre todo! Veintiocho años él, veintidós ella, y toda su apasionada ternura no alcanzaba a crear un átomo de vida normal. Ya no querían más belleza e inteligencia, como en el primogénito; ¡pero un hijo, un hijo como todos!

Del nuevo desastre brotaron nuevas llamaradas de dolorido amor, uno loco anhelo de redimir de una vez para siempre la santidad de su ternura. Sobrevinieron mellizos, y punto por punto repitióse el proceso de los dos mayores.

Mas, por encima de su inmensa amargura, quedaba a Mazzini y Berta gran compasión por sus cuatro hijos. Hubo que arrancar del limbo de la más honda animalidad, no ya sus almas, sino el instinto mismo abolido. No sabían deglutir, cambiar de sitio, ni aun sentarse. Aprendieron al fin a caminar, pero chocaban contra todo, por no darse cuenta de los obstáculos. Cuando los lavaban mugían hasta inyectarse de sangre el rostro. Animábanse sólo al comer, o cuando veían colores brillantes u oían truenos. Se reían entonces, echando afuera lengua y ríos de baba, radiantes de frenesí bestial. Tenían, en cambio, cierta facultad imitativa; pero no se pudo obtener nada más. Con los mellizos pareció haber concluido la aterradora descendencia. Pero pasados tres años desearon de nuevo ardientemente otro hijo, confiando en que el largo tiempo transcurrido hubiera aplacado a la fatalidad.

No satisfacían sus esperanzas. Y en ese ardiente anhelo que se exasperaba, en razón de su infructuosidad, se agriaron. Hasta ese momento cada cual había tomado sobre sí la parte que le correspondía en la miseria de sus hijos; pero la desesperanza de redención ante las cuatro bestias que habían nacido de ellos, echó afuera esa imperiosa necesidad de culpar a los otros, que es patrimonio específico de los corazones inferiores. Iniciáronse con el cambio de pronombre: tus hijos. Y como a más del insulto había la insidia, la atmósfera se cargaba.

–Me parece –díjole una noche Mazzini, que acababa de entrar y se lavaba las manos– que podrías tener más limpios a los muchachos.

Berta continuó leyendo como si no hubiera oído.

–Es la primera vez –repuso al rato– que te veo inquietarte por el estado de tus hijos.

Mazzini volvió un poco la cara a ella con una sonrisa forzada:

–De nuestros hijos, ¿me parece?

–Bueno; de nuestros hijos. ¿Te gusta así? –alzó ella los ojos.

Esta vez Mazzini se expresó claramente:

–¿Creo que no vas a decir que yo tenga la culpa, no?

—¡Ah, no! —se sonrió Berta, muy pálida— ¡pero yo tampoco, supongo...! ¡No faltaba más...! —
murmuró.

—¿Qué, no faltaba más?

—¡Que si alguien tiene la culpa, no soy yo, entiéndelo bien! Eso es lo que te quería decir.

Su marido la miró un momento, con brutal deseo de insultarla.

—¡Dejemos! —articuló, secándose por fin las manos.

—Como quieras; pero si quieres decir...

—¡Berta!

—¡Como quieras!

Este fue el primer choque y le sucedieron otros. Pero en las inevitables reconciliaciones, sus almas se unían con doble arrebató y locura por otro hijo. Nació así una niña. Vivieron dos años con la angustia a flor de alma, esperando siempre otro desastre. Nada acaeció, sin embargo, y los padres pusieron en ella toda su complacencia, que la pequeña llevaba a los más extremos límites del mimo y la mala crianza. Si aún en los últimos tiempos Berta cuidaba siempre de sus hijos, al nacer Bertita olvidóse casi del todo de los otros. Su solo recuerdo la horrorizaba, como algo atroz que la hubieran obligado a cometer. A Mazzini, bien que en menor grado, pasábale lo mismo.

No por eso la paz había llegado a sus almas. La menor indisposición de su hija echaba ahora afuera, con el terror de perderla, los rencores de su descendencia podrida. Habían acumulado hiel sobrado tiempo para que el vaso no quedara distendido, y al menor contacto el veneno se vertía afuera. Desde el primer disgusto emponzoñado habíanse perdido el respeto; y si hay algo a que el hombre se siente arrastrado con cruel fruición, es, cuando ya se comenzó, a humillar del todo a una persona. Antes se contenían por la mutua falta de éxito; ahora que éste había llegado, cada cual, atribuyéndolo a sí mismo, sentía mayor la infamia de los cuatro engendros que el otro habíale forzado a crear.

Con estos sentimientos, no hubo ya para los cuatro hijos mayores afecto posible. La sirvienta los vestía, les daba de comer, los acostaba, con visible brutalidad. No los lavaban casi nunca. Pasaban casi todo el día sentados frente al cerco, abandonados de toda remota caricia.

De este modo Bertita cumplió cuatro años, y esa noche, resultado de las golosinas que era a los padres absolutamente imposible negarle, la criatura tuvo algún escalofrío y fiebre. Y el temor a verla morir o quedar idiota, tornó a reabrir la eterna llaga. Hacía tres horas que no hablaban, y el motivo fue, como casi siempre, los fuertes pasos de Mazzini.

—¡Mi Dios! ¿No puedes caminar más despacio? ¿Cuántas veces...?

—Bueno, es que me olvido; ¡se acabó! No lo hago a propósito.

Ella se sonrió, desdeñosa:

—¡No, no te creo tanto!

—Ni yo, jamás, te hubiera creído tanto a ti... ¡tisiquilla!

—¡Qué! ¿Qué dijiste...?

—¡Nada!

—¡Sí, te oí algo! Mira: ¡no sé lo que dijiste; pero te juro que prefiero cualquier cosa a tener un padre como el que has tenido tú!

Mazzini se puso pálido.

—¡Al fin! —murmuró con los dientes apretados—. ¡Al fin, víbora, has dicho lo que querías!

—¡Sí, víbora, sí! Pero yo he tenido padres sanos, ¿oyes?, ¡sanos! ¡Mi padre no ha muerto de delirio! ¡Yo hubiera tenido hijos como los de todo el mundo! ¡Esos son hijos tuyos, los cuatro tuyos!

Mazzini explotó a su vez.

—¡Víbora tísica! ¡eso es lo que te dije, lo que te quiero decir! ¡Pregúntale, pregúntale al médico quién tiene la mayor culpa de la meningitis de tus hijos: mi padre o tu pulmón picado, víbora!

Continuaron cada vez con mayor violencia, hasta que un gemido de Bertita selló instantáneamente sus bocas. A la una de la mañana la ligera indigestión había desaparecido, y como pasa fatalmente con todos los matrimonios jóvenes que se han amado intensamente una vez siquiera, la reconciliación llegó, tanto más efusiva cuanto hirientes fueran los agravios.

Amaneció un espléndido día, y mientras Berta se levantaba escupió sangre. Las emociones y mala noche pasada tenían, sin duda, gran culpa. Mazzini la retuvo abrazada largo rato, y ella lloró desesperadamente, pero sin que ninguno se atreviera a decir una palabra.

A las diez decidieron salir, después de almorzar. Como apenas tenían tiempo, ordenaron a la sirvienta que matara una gallina.

El día radiante había arrancado a los idiotas de su banco. De modo que mientras la sirvienta degollaba en la cocina al animal, desangrándolo con parsimonia (Berta había aprendido de su madre este buen modo de conservar fresca a la carne), creyó sentir algo como respiración tras ella. Volvióse, y vio a los cuatro idiotas, con los hombros pegados uno a otro, mirando estupefactos la operación... Rojo... rojo...

—¡Señora! Los niños están aquí, en la cocina.

Berta llegó; no quería que jamás pisaran allí. ¡Y ni aun en esas horas de pleno perdón, olvido y felicidad reconquistada, podía evitarse esa horrible visión! Porque, naturalmente, cuando más intensos eran los raptos de amor a su marido e hija, más irritado era su humor con los monstruos.

—¡Que salgan, María! ¡Échelos! ¡Échelos, le digo!

Las cuatro pobres bestias, sacudidas, brutalmente empujadas, fueron a dar a su banco.

Después de almorzar, salieron todos. La sirvienta fue a Buenos Aires, y el matrimonio a pasear por las quintas. Al bajar el sol volvieron, pero Berta quiso saludar un momento a sus vecinas de enfrente. Su hija escapóse enseguida a casa.

Entretanto los idiotas no se habían movido en todo el día de su banco. El sol había traspuesto ya el cerco, comenzaba a hundirse, y ellos continuaban mirando los ladrillos, más inertes que nunca. De pronto, algo se interpuso entre su mirada y el cerco. Su hermana, cansada de cinco horas paternas, quería observar por su cuenta. Detenida al pie del cerco, miraba pensativa la cresta. Quería trepar, eso no ofrecía duda. Al fin decidióse por una silla desfondada, pero faltaba aún. Recurrió entonces a un cajón de kerosene, y su instinto topográfico hízole colocar vertical el mueble, con lo cual triunfó.

Los cuatro idiotas, la mirada indiferente, vieron cómo su hermana lograba pacientemente dominar el equilibrio, y cómo en puntas de pie apoyaba la garganta sobre la cresta del cerco, entre sus manos tirantes. Viéronla mirar a todos lados, y buscar apoyo con el pie para alzarse más. Pero la mirada de los idiotas se había animado; una misma luz insistente estaba fija en sus pupilas. No apartaban los ojos de su hermana, mientras creciente sensación de gula bestial iba cambiando cada línea de sus rostros. Lentamente avanzaron hacia el cerco. La pequeña, que habiendo logrado calzar el pie, iba ya a montar a horcajadas y a caerse del otro lado, seguramente, sintióse cogida de la pierna. Debajo de ella, los ocho ojos clavados en los suyos le dieron miedo.

–¡Soltáme! ¡Déjame! –gritó sacudiendo la pierna. Pero fue atraída.

–¡Mamá! ¡Ay, mamá! ¡Mamá, papá! –lloró imperiosamente. Trató aún de sujetarse del borde, pero sintióse arrancada y cayó.

–Mamá, ¡ay! Ma... –No pudo gritar más. Uno de ellos le apretó el cuello, apartando los bucles como si fueran plumas, y los otros la arrastraron de una sola pierna hasta la cocina, donde esa mañana se había desangrado a la gallina, bien sujeta, arrancándole la vida segundo por segundo.

Mazzini, en la casa de enfrente, creyó oír la voz de su hija.

–Me parece que te llama –le dijo a Berta.

Prestaron oído, inquietos, pero no oyeron más. Con todo, un momento después se despidieron, y mientras Bertita a dejar su sombrero, Mazzini avanzó en el patio.

–¡Bertita!

Nadie respondió.

–¡Bertita! –alzó más la voz, ya alterada.

Y el silencio fue tan fúnebre para su corazón siempre aterrado, que la espalda se le heló de horrible presentimiento.

–¡Mi hija, mi hija! –corrió ya desesperado hacia el fondo. Pero al pasar frente a la cocina vio en el piso un mar de sangre. Empujó violentamente la puerta entornada, y lanzó un grito de horror.

Berta, que ya se había lanzado corriendo a su vez al oír el angustioso llamado del padre, oyó el grito y respondió con otro. Pero al precipitarse en la cocina, Mazzini, lívido como la muerte, se interpuso, conteniéndola:

–¡No entres! ¡No entres!

Berta alcanzó a ver el piso inundado de sangre. Sólo pudo echar sus brazos sobre la cabeza y hundirse a lo largo de él con un ronco suspiro.