



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

CAMPO DE CONOCIMIENTO ESPAÑOL

PROPUESTA DE SECUENCIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO  
DE LA LECTURA CRÍTICA EN ALUMNOS DE NIVEL MEDIO  
SUPERIOR EN UN TEMA DE LITERATURA MEXICANA

TESIS

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

PRESENTA

Lic. Carmina Paredes Neira

Tutora: Dra. Elia Acacia Paredes Chavarría, Escuela Nacional Preparatoria, UNAM

Comité tutor:

Mtra. Ana Julia Cruz Hernández, Escuela Nacional Preparatoria, UNAM

Mtra. Rosaura Herrejón García, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM

Ciudad Universitaria, CDMX, enero 2018



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



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

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

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

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

## Resumen de la Tesis:

El presente trabajo enfoca un problema educativo que requiere atención inmediata en el nivel medio superior: pasar de la lectura de comprensión a la lectura crítica.

La autora presenta una secuencia didáctica sustentada en la pedagogía crítica; la tendencia psicogenética; la tendencia sociocultural y el aprendizaje situado, así como en la lectura compartida y la elaboración de preguntas, estrategias fundamentales que sirven de apoyo al docente para guiar a sus alumnos hacia una lectura crítica.

Se exponen una serie de instrumentos que abarcan el diagnóstico, la ejecución de las actividades y la evaluación de los resultados de la secuencia.

## Abstract:

"Proposal of didactic sequence to develop critical reading in high school students through a subject of Mexican Literature"

The present work does focus on educational problem that requires immediate attention at the high school level: moving from comprehension reading to critical reading.

The author presents a didactic sequence based on critical pedagogy; the psychogenetic tendency; the sociocultural tendency and situated learning; as well as in the shared reading and the elaboration of questions, fundamental strategies that serves like a teacher support to guide his students towards a critical reading.

The instruments, that range from the diagnosis through the execution of activities to the evaluation of the didactic sequences results, are exposed.

*A mis padres:  
Francisco (q.e.p.d.) y Natalia*

“ Que aprendan los niños a ser preguntones, para que pidiendo el por qué se acostumbren a obedecer a la razón; no a la autoridad como los limitados; ni a la costumbre, como los estúpidos”.

(Simón Rodríguez)

## Agradecimientos:

Querido Dios, o energía vital, como algunos te llaman, te agradezco que me hayas permitido alcanzar un sueño más en mi vida. Gracias por hacerme fuerte cuando en el camino despedí a un ser tan amado, mi padre, mi Paquito, quien siempre me alentó en todos mis proyectos y que, en donde quiera que esté, sé que está orgulloso.

Gracias mis amados padres por darme siempre enseñanzas valiosas, gracias por su apoyo incondicional.

Mamá, te amo profundamente, gracias por siempre escucharme, por animarme cuando me sentía caer, gracias por tus oraciones y amor.

Mis amados, Sebastián y Cintia, son unos pequeños que llenan de luz mi vida, gracias por su paciencia y comprensión, gracias por hacerme sentir afortunada de ser su mamá, pues, a pesar de lo pequeños que son, me dieron consejos sabios para no abandonar mis sueños.

Amado Inti, hoy recuerdo que cuando te conocí estabas terminando tu maestría y me agradeciste la ayuda que desinteresadamente te brindé, ahora me toca agradecerte que me hayas acompañado en el camino y que me dieras tu presencia para apoyarme tanto en momentos buenos como malos. Gracias por cruzarte en mi camino y hacerte notar.

Tía Elia, una y mil veces agradezco tu apoyo y amor, agradezco a la vida que seas una bendición en mi familia. Te admiro por muchas cosas, pero, principalmente, por el gran ser humano que eres, por ser coherente en tu decir y hacer, eres la atea más cristiana que conozco.

Mis queridos, Héctor y Rober, gracias por apoyarme, algunas veces a cuidar a mis hijos y otras salvarme de la tecnología que me hizo sus jugadas más de una vez.

Hermanas hermosas, las amo, gracias por estar cuando han tenido que estar.

Agradezco a mi tutora principal, Dra. Elia Acacia Paredes Chavarría, por las horas que dedicó a este trabajo en el que en ocasiones me sentí perdida y ella, con su paciencia y amor a la docencia, me orientó. Gracias por exigirme, por nunca aceptarme un no puedo por respuesta, gracias por las vitaminas, gracias por ser un modelo a seguir en esta hermosa labor que es la docencia.

Querida Maestra Rosaura Herrejón García, en sus clases demostró su compromiso y profesionalismo, pero, sobre todo, que el docente debe ser un gran ser humano. Gracias por los conocimientos compartidos, por las observaciones y

sugerencias que hizo en relación con esta tesis. Gracias por darme la oportunidad de conocerle.

Así mismo, agradezco a la Maestra Ana Julia Cruz Hernández por haber aceptado ser parte de mi comité tutor y, desde un inicio, mostrar disposición y compromiso con este trabajo. Gracias por las reflexiones y comentarios, espero que la vida me permita continuar aprendiendo de usted.

Agradezco a la Maestra Susana Eguía Malo y a la Dra. Luz América Viveros Anaya sus recomendaciones y lectura atenta a este trabajo, fue muy grato conocer personas como ustedes comprometidas con la docencia.

Mi amada amiga Marisa, quizá no tengas ni idea de lo valioso que ha sido para mí conocerte, y, mucho menos, la importancia que tuviste en este viaje, de verdad creo que si no hubieras estado a mi lado no estaría hoy escribiendo estas líneas. Eres una persona admirable y agradezco a Dios por tu vida.

Claudia querida, gracias por tu apoyo incondicional, y, aunque me digas cursi, te amo y te llevo en mi corazón como una hermosa coincidencia. Gracias por tu amistad y por desearme siempre lo mejor

Agradezco a esta honorable casa de estudios, la UNAM, por darme la oportunidad de estudiar la Maestría en Educación Media Superior, me siento orgullosa de ser parte de esta Institución.

Gracias a la Escuela Nacional Preparatoria y a la DGAPA por darme el permiso y el apoyo para dedicarme de tiempo completo a estudiar la MADEMS.

Espero retribuir con mi labor docente los apoyos recibidos.

Ciudad de México a 14 de enero de 2018

# ÍNDICE

## INTRODUCCIÓN

## CAPÍTULO 1. LA LECTURA CRÍTICA EN EL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO.

1.1	La importancia de la lectura crítica	.....	pág.5
1.1.1	El lector crítico	.....	pág. 9
1.1.2	La competencia lectora	.....	pág.10
1.1.3	Interpretación del texto	.....	pág.12
1.2	Antecedentes. Enseñanza- aprendizaje de la lectura crítica en el bachillerato nacional	.....	pág.14
1.3	Enseñanza- aprendizaje de la lectura crítica a nivel institucional. La lectura crítica en el Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria de la Universidad Nacional Autónoma de México	.....	pág.17
1.3.1	La lectura crítica en el programa vigente de Literatura Mexicana e Iberoamericana	.....	pág.19
1.3.2	Encuesta a profesores	.....	pág.21
1.3.3	Encuesta diagnóstica inicial aplicada a alumnos de sexto año de la Escuela Nacional Preparatoria	.....	pág.25

## CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA.

2.1 La Pedagogía crítica	.....	pág. 30
2.2 La tendencia psicogenética	.....	pág. 34
2.3 La tendencia sociocultural	.....	pág. 37
2.4 El aprendizaje situado en la educación	.....	pág. 40

## CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA DIDÁCTICA EMPLEADA EN LA SECUENCIA.

3.1 Estrategias centrales de enseñanza-aprendizaje	.....	pág.44
3.1.1 Estrategia de lectura: Lectura compartida	.....	pág.45
3.1.2 Elaboración de preguntas para inducir la lectura crítica	.....	pág.47
3.1.3 Aprendizaje cooperativo	.....	pág.51
3.2 Instrumentos de evaluación de la secuencia	.....	pág.54

## CAPÍTULO 4. PROPUESTA DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN UN TEMA DE LITERATURA MEXICANA.

4.1	Secuencia didáctica .....	pág.56
4.1.1	Materiales utilizados para la secuencia PRELECTURA Ampliación de conocimientos previos .....	pág.79
	LECTURA Lectura compartida con inserción de preguntas inductivas de reflexión crítica .....	pág.83
	POSTLECTURA Guion para la elaboración de un <i>booktuber</i> .....	pág.98
	Características del <i>booktuber</i> solicitado .....	pág.101
	Escala de verificación .....	pág.102
	Modelo A de aplicación de la propuesta al cuento “Dios en la tierra” de José Revueltas .....	pág.103

Modelo B de aplicación de la propuesta al cuento “Preferencias” de José Revueltas .....	pág.115
--	---------

4.2 Reflexiones derivadas de la Intervención didáctica .....	pág.122
---	---------

**CAPÍTULO 5. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA  
DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO  
DE LA LECTURA CRÍTICA.....** **pág.127**

5.1 Resultados de la aplicación del Examen Diagnóstico Inicial .....	pág.132
---	---------

5.2 Resultados de la aplicación del Examen Final .....	pág.134
---	---------

Conclusiones .....	pág.141
Bibliografía .....	pág.143
Cibergrafía .....	pág.145
Anexos .....	pág.147

## INTRODUCCIÓN

La lectura crítica entendida como la habilidad para cuestionar un mensaje o un texto, descifrarlo cabalmente y descubrir las entretelas de su mensaje, se ha mencionado en México como una necesidad educativa. Desde mediados del siglo XIX, los liberales, con Benito Juárez a la cabeza, legislaron para que la educación de los mexicanos fuera gratuita, obligatoria y laica, como resultado posteriormente se fundó la Escuela Nacional Preparatoria, con el objetivo de eliminar la educación religiosa, para basarla en la ciencia, en oposición a la formación católica que había prevalecido por siglos durante la Colonia. Juárez consideraba a la educación como “la base de la prosperidad de un pueblo, a la vez que es el medio más seguro de hacer imposibles los abusos del poder” (Arriola, 2008) y la educación laica, tolerante, basada en el positivismo comtiano, le parecía la más adecuada para el necesario avance científico de nuestro país.

El programa liberal mostró su sagacidad, su valentía, su fuerza social, su determinación de avanzar con pasos concretos. El 2 de diciembre de 1867, cuando Juárez expidió la *Ley orgánica de instrucción pública*, en la cual colaboró, primordialmente, el ilustre filósofo Gabino Barreda quien funda, el 19 de febrero de 1868, la Escuela Nacional Preparatoria orientada conforme a las doctrinas de la filosofía positivista. (López y Cortés, 2006)

El positivismo era una doctrina que buscaba la explicación a través de las ciencias de los fenómenos científicos y sociales enfrentando el raciocinio a los dogmas religiosos que imperaban en la mentalidad nacional. Estas bases científicas, sentaban los principios para avanzar, de alguna manera, en el desarrollo del pensamiento crítico en las aulas.

El Porfiriato devolvería parte del poder a la Iglesia católica, y la Revolución Mexicana habría de recuperar las ideas progresistas en el Artículo 3º y en la escuela socialista del cardenismo. El peso de la clase popular en los planes de estudio motivó a incorporar a numerosos grupos marginados que anteriormente eran relegados. Los obreros, campesinos e indígenas fueron tomados en cuenta al formular un nuevo sistema educativo.

En el ámbito educativo y pedagógico, la educación cardenista indicaba que “el papel de la educación y por ende de los maestros rurales consistiría, aparte de enseñar a leer, a escribir y las operaciones matemáticas elementales, en organizar en comités agrarios a los campesinos” con el propósito de orientarlos para solicitar la tierra o bien como partícipes de campañas con el objetivo de desaparecer el fanatismo religioso” (Sixtos Niniz, 2010). Es decir, implicaba en la enseñanza la intención de desarrollar un pensamiento laico y abierto. Pero no todos en el país se encontraban conformes con la propuesta educativa de Cárdenas y esos avances habrían de verse minados paulatinamente por enmiendas legislativas posteriores.

Desde entonces, reformas educativas van y vienen. Sobre la última y controvertida reforma educativa en México se afirma que se basa en la pedagogía del siglo XXI y que los contenidos van encaminados a que los niños aprendan a discernir. Se habla de formar entes críticos, pero esa disposición nunca ha sido realmente llevada a efecto, ya sea por desconocimiento de estrategias para enseñarla o simplemente porque no se le da la debida importancia en el aula. Algunos profesores, han estado más preocupados por enseñar conceptos que por desarrollar una lectura crítica. Enseñan y enseñan conceptos, incluso acriticamente, sin preguntarse ellos mismos ¿por qué y para qué enseño esto? ¿por qué y para qué lo enseño así? ¿qué clase de alumno estoy formando al enseñar de esta manera?

Y es que tanto la lectura crítica como, en general, el desarrollo del pensamiento crítico son aspectos detestados por el poder, lo mismo a nivel nacional que desde todo imperio. Citamos aquí a Henry A. Giroux, teórico de la pedagogía crítica, quien señala al respecto: “Un compromiso pedagógico como éste constituye

una amenaza para los grupos de presión privados de derecha y para los políticos conservadores y neoconservadores extremistas, porque reconocen que dicho compromiso va a la raíz de las desigualdades de poder en el nivel social” (Giroux H. , 1997)

En un país como México en que la libertad crítica, tanto educativa como periodística, están sitiadas por la enajenación, nunca ha sido más urgente, como ahora, modificar nuestro tratamiento marginal de la lectura crítica y convertirla en una meta fundamental de nuestra enseñanza en todos los niveles y con mayor razón en el bachillerato, donde se está gestando la personalidad de la juventud que ha podido alcanzar más oportunidad de estudio universitario. Por eso, en este trabajo se ha enfocado la atención hacia la lectura crítica.

De ahí que la intención del presente trabajo es proponer y validar estrategias de enseñanza- aprendizaje a través de la planeación de una secuencia didáctica en la que intervienen diversos elementos con sustentos teóricos y pedagógicos que contribuyen a la construcción de una lectura crítica en el aula.

Así mismo, se aspira a ayudar en la conformación de individuos sociales que reflexionen y analicen no sólo textos literarios sino también su entorno, de tal forma que colaboren para mejorar la sociedad en la que viven y la enriquezcan mediante aportes críticos.

La tesis está conformada por cinco capítulos, un apartado para las conclusiones y algunas evidencias de los resultados obtenidos en los materiales diseñados y aplicados durante la ejecución de la secuencia.

En el capítulo primero se define nuestro campo de estudio, la lectura crítica, así como los elementos que intervienen en la conformación de un lector crítico. Se contextualiza el problema a partir de la reflexión de los resultados obtenidos en la prueba PISA como referente de evaluación de la lectura crítica en la Educación Media Superior a nivel nacional y se revisa el plan de estudios de 1996 de la Escuela Nacional Preparatoria, así como el programa de Literatura Mexicana e

Iberoamericana de la misma, debido a la relevancia de esta institución como referente dentro de la Educación Media Superior.

Como instrumento de diagnóstico para evaluar el problema observado, se incluyen los resultados obtenidos a partir de la aplicación de dos encuestas relacionadas con la lectura crítica en la que participan tanto profesores como alumnos de Educación Media Superior. En el apartado de evidencias se adjuntan también algunas muestras de estos instrumentos.

En el segundo capítulo se desarrolla el marco teórico en el que se sustenta la propuesta didáctica: pedagogía crítica, las tendencias psicogenética y sociocultural, así como el aprendizaje situado.

El capítulo tercero aborda la metodología didáctica empleada en una propuesta de secuencia para el desarrollo de la lectura crítica, se explican las estrategias centrales: lectura compartida con inserción de preguntas de inducción, y la justificación de las mismas, así como los instrumentos de evaluación que se aplicarán durante la secuencia.

Los capítulos cuarto y quinto presentan la secuencia a detalle tanto en los elementos que la conforman como la evaluación de los resultados obtenidos a partir de la ejecución de la misma.

Posteriormente se dan las conclusiones finales del trabajo de investigación; en el apéndice, se muestran evidencias de los instrumentos elaborados para el diagnóstico del problema de la lectura crítica y se agregan dos modelos de secuencia aplicados a otros dos cuentos de José Revueltas.

# **CAPÍTULO 1. LA LECTURA CRÍTICA EN EL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO**

## **1.1 Importancia de la lectura crítica.**

Si entendemos a la educación como un proceso dinámico que permite que el ser humano se inserte en el contexto en el que le toca vivir, se informe, analice su entorno y actúe racionalmente; un individuo que, a partir de su experiencia contextual, sintetice información y reconstruya sus conceptos e ideas respecto de situaciones que le dan sentido a su entorno, entonces este individuo requiere educarse en la lectura para lograr esa inserción, y, especialmente, en la lectura crítica de su contexto social.

Sin embargo, y pese a su relevancia, el problema de la carencia educativa de una lectura crítica es nacional y mundial. Muchos educadores alrededor del mundo han denunciado el analfabetismo funcional debido a que gran parte de los alumnos no entiende el significado de las palabras que leen no capta las ideas que el autor expresa y, mucho menos, se adentra en la reflexión crítica acerca de lo leído. Los alumnos leen poco y entienden poco; se les dificulta comprender a fondo un texto y, peor aún, no acostumbran desarrollar ideas propias ni se detienen a reflexionar para externar opiniones fundamentadas, que sí podrían generar induciéndolos a realizar lecturas críticas de textos.

Ante esto Daniel Cassany considera que la práctica de la lectura se ha transformado en la actualidad y que debido ello ahora se debe buscar que la lectura promueva o fomente un lector que ante la implantación y desarrollo de la democracia ejerza de forma activa y responsable la ciudadanía, lo que implica la

comprensión de la diversidad de textos mediante los que se interviene en la vida comunitaria.

El uso de la lectura para interactuar en los diversos ámbitos sociales implica destrezas complejas ya que no sólo se requiere acceder a la información y seleccionarla, sino procesarla de acuerdo con unos objetivos de lectura y reflexionar sobre ella para aplicarla en diversas situaciones de la vida real.

La lectura de textos se realiza por lo menos desde dos perspectivas: una física, que utiliza la vista como instrumento y la facultad de percepción, la cual se da por medio de la observación. La otra perspectiva es la lectura contextual, en la cual entran en juego facultades como la indagación, la reflexión y la contrastación, siendo esta última una capacidad que se desarrolla a partir de la facultad intelectual de la discriminación; los criterios diferenciadores son la experiencia del sujeto en cuanto a su práctica contextual, profesional o no, y también los conocimientos especializados construidos a partir de esas experiencias y de otras lecturas de textos de contenido semántico similar. (Antonio, 2013, pág. 125)

La lectura nos permite configurar ideas a través de una lectura contextual. Con ésta y con la experiencia se produce la elaboración conceptual, que es la decantación, ordenación y síntesis sucesiva de ideas y saberes que el sujeto logra construir.

Isabel Solé señala que la lectura:

... es un proceso de interacción entre el lector y el texto en el que el lector tiene una participación activa que procesa y examina el discurso para darle un significado al mismo. En la comprensión intervienen tanto el texto, su forma y contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que

aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones e inferencias de que se hablaba. (Solé, 1992, pág.18)

La lectura es también una destreza que se aprende y se perfecciona mediante la práctica eficazmente dirigida. Margarita Palacios Sierra, en su libro *Leer para pensar*, menciona dos tipos de lectura: la de *superficie*, o la lectura eficiente, cuyo objetivo no va más allá del nivel de descifrar significados, y la lectura *profunda*, la cual nos obliga a razonar, asociar, completar e indagar, entre otras cosas lo que subyace en una lectura (Palacios Sierra, M. Chávez, F; Domínguez, R. y Domínguez, R, 1995, pág.11). La lectura crítica nos lleva a una metalectura que implica la entrada a las redes contextuales y cotextuales que forman el significado, incluidas la historia, la sociedad, la cultura y el propio lenguaje; leer la información ausente, la que nos remite a diferentes contextos: sociales, políticos, económicos y de otra naturaleza.

La lectura crítica, nos dice Serrano de Moreno, “es una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los razonamientos y la ideología implícita”. (Serrano de Moreno, 2017) y exige, de acuerdo con Eugenio Nuñez Ang, “una actividad intelectual que permita la manipulación de conceptos para la construcción de nuevos sentidos o fundamentalmente, la apreciación y adquisición de un conocimiento que tenga valor para cada lector.” (Palacios Sierra, M. Chávez, F; Domínguez, R. y Domínguez, R, 1995, pág.238)

Leer de forma crítica implica un proceso que se adquiere y desarrolla mediante el uso de pautas orientadoras, de caminos diseñados previamente y señalizados con detalle; se deben trazar pautas metodológicas y estrategias de lectura que induzcan a ello.

A partir de la literatura se pueden propiciar condiciones para la formación del lector crítico debido a la singularidad misma de estos textos. La polivalencia semántica que los caracteriza demanda la constitución de un lector que no se contenta simplemente con parafrasear lo que “en esencia” dicen, sino que sospecha además que algo falta en lo que se ha comprendido del texto. Es aquí donde el

docente de literatura puede fungir como un interlocutor que por su experiencia en el contacto con los textos literarios puede lanzar preguntas que conduzcan a la elaboración de hipótesis interpretativas. La lectura crítica de la literatura es un proceso reflexivo que sirve para descubrir y hacer conscientes las raíces profundas de la influencia de los factores culturales y los mecanismos lingüísticos que intervienen en ella.

La lectura crítica nos conduce al dominio del contenido y al aprendizaje profundo. Desarrolla la apreciación por la razón y la evidencia. Anima a los estudiantes a descubrir y a procesar la información con disciplina. Les enseña a pensar, a preguntarse, a dudar, a defender posiciones en asuntos complejos, a considerar una amplia variedad de puntos de vista, a analizar conceptos, teorías y explicaciones; a aclarar asuntos y conclusiones, resolver problemas, transferir ideas a nuevos contextos, a examinar suposiciones, a evaluar hechos supuestos, a explorar implicaciones y consecuencias y llegar a conclusiones propias aceptando las contradicciones e inconsistencias de su propio pensamiento y experiencia.

### 1.1.1. El lector crítico

Comprender, reflexionar y valorar un texto de forma crítica es necesario para aprender y para ejercer una ciudadanía activa y autónoma en la sociedad para ello Cassany enuncia las habilidades que llevan a cabo los lectores críticos:

- Reconocen los intereses que mueven al autor (qué quiere conseguir con su discurso)
- Identifican la actitud o punto de vista que adopta el autor respecto de lo que dice.
- Reconocen el género discursivo utilizado: su función en el ámbito social al que pertenece, sus convenciones, su estilo funcional...
- Recuperan las connotaciones de las expresiones utilizadas y toman conciencia de la asociación de estas expresiones con el imaginario y la cultura de la comunidad.
- Distinguen la diversidad de voces que concurren en un discurso (citas directas, indirectas, ecos, parodia) e interpretan el sentido que aportan.
- Evalúan la solidez, fiabilidad y validez de los argumentos, los ejemplos o los datos.
- Obtienen datos que trascienden el significado literal del discurso: situación comunicativa, perfil del destinatario implícito en el texto, identidad del autor, con qué otros discursos se relaciona (por ejemplo, forma parte de una polémica en la prensa sobre un determinado asunto), etc. (Casanny, 2006, págs.86-88)

Desde esta perspectiva leer implica establecer relaciones entre el autor, el texto y el lector; el objetivo será ayudar a los alumnos a adoptar una postura crítica iniciando una negociación interactiva entre el texto y sus creencias y opiniones para conseguir una interpretación que sea lo más consistente y completa posible.

### 1.1.2 Competencia lectora

La competencia lectora incluye destrezas complejas necesarias para interactuar en los diversos ámbitos de la vida social. Ser un lector competente va mucho más allá que reconocer palabras, grafías o comprender literalmente los enunciados; implica interactuar con los textos para elaborar el sentido a partir de los propios conocimientos y de los objetivos que nos llevan a la lectura.

La competencia lectora es un requisito esencial más allá del entorno escolar y es necesaria para participar con éxito en diversas áreas de la vida en sociedades que son cada vez más complejas y para seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

En la prueba PISA 2009 se define la competencia lectora del siguiente modo:

Competencia lectora es comprender, utilizar, reflexionar y comprometerse con textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales y participar en sociedad. (PISA 2009)

En esta definición entran tres elementos: el lector, los textos y los diferentes fines de la lectura.

- El lector es quien genera el significado, en respuesta a los textos, mediante la activación de determinadas destrezas y estrategias. El significado no está en el texto, sino que lo construye el lector a partir de sus conocimientos previos y de su capacidad para valorar y acomodar la lectura a un fin determinado.
- Las situaciones y los fines de la lectura condicionan el modo en que el lector pone en marcha sus destrezas y estrategias para construir el significado.

En este mismo sentido, Trevor Carney (1992) explica la lectura como un proceso de interacción y construcción de significado que comienza con la búsqueda del mismo a partir de un objetivo hacia el cual se dirigen las operaciones que se hacen al leer. Durante la lectura se tiene influencia del contexto, es decir las experiencias culturales y sociales del lector quien forma parte activa en la construcción de significado ya que aporta sus conocimientos y experiencia lingüística durante ésta. El fin perseguido por la lectura influye enormemente en el modo de enfocar el lector el texto y en el significado derivado.

También Cooper (1990) pone énfasis en el cambio radical que supone para la enseñanza de la lectura concebir la comprensión como un proceso interactivo, en el que tiene un papel decisivo la información previa y los esquemas de conocimiento del mundo lector. La activación de estos conocimientos previos constituye uno de los aspectos fundamentales en la comprensión lectora.

Leer de forma crítica supone reflexionar sobre el contenido de los textos y ello requiere un nivel de comprensión profundo en el que se sitúe lo que el texto nos dice en el contexto de nuestra experiencia. La reflexión sobre el contenido del texto y su valoración son operaciones necesarias cuando usamos los textos para aprender, para construir nuevos conocimientos.

Es importante destacar que un lector competente es aquel capaz de definir los indicadores de estilo funcional o registro, especialmente las *marcas que reflejan la actitud expresiva y evaluadora del emisor* con respecto al contenido del texto y al destinatario, pues así se puede realizar una lectura crítica.

La finalidad de la lectura condiciona los aspectos de la competencia lectora que se ponen en juego en una situación de lectura concreta que puede ser desde la simple localización y extracción de datos hasta la reflexión sobre el texto.

Un lector competente sabe leer para alcanzar objetivos propios, desarrollar el conocimiento y participar en la sociedad, y va más allá de la ubicación de datos. El lector competente desarrolla, a fondo, la lectura crítica.

### 1.1.3 Interpretación del texto

Para ayudar a los alumnos a incrementar su competencia lectora es necesario que el docente conozca las diferentes clases de textos y que identifique las semejanzas y diferencias que hay entre ellos, también que sepa poner en relación estos rasgos con las funciones que cumplen en los correspondientes ámbitos sociales.

Cuando el lector es capaz de identificar el tema (de qué trata) o la finalidad de éste (para qué se usa, para qué puede servir) y puede elaborar una interpretación en la cual amplíe sus impresiones generales y construya una comprensión profunda y completa de lo que ha leído, se puede decir que ha logrado una comprensión global del texto. Para ello debe deducir la intención del autor a partir de las pistas que da el texto e interpretar una palabra o enunciado con base en el contexto lingüístico.

El proceso de comprensión global del texto y la elaboración de una interpretación requieren operaciones de *integración e interpretación*:

- **Integrar** implica la comprensión de la coherencia del texto para construir el significado a partir de la reunión de varias ideas (por ejemplo, para determinar el tema del texto). Integrar ideas requiere identificar similitudes y diferencias, situarlas en diferentes niveles, dentro de una jerarquía o comprender las relaciones causa-efecto.
- **Interpretar** hace referencia al proceso de elaboración del significado a partir de algo que no se ha mencionado de forma explícita. Significa, por tanto, hacer inferencias para establecer relaciones no explícitas en el texto que permitan identificar las ideas que subyacen en el texto o parte de él. (Zayas, 2012, p.63)

Integrar e interpretar suponen procesar lo que se lee para que un texto tenga sentido interno. La interpretación hace referencia al proceso de elaboración del significado a partir de algo que no se ha mencionado, la integración se centra en demostrar que se comprende la coherencia del texto. (La lectura en PISA, 2009, pág. 59)

Un lector ha alcanzado una competencia lectora cuando integra e interpreta el contenido de un texto y, a su vez, emplea conocimientos externos del texto para reflexionar acerca del contenido y la forma de éste para valorarlo en cuanto a la información que plantea, es decir, elabora una lectura crítica del texto.

Interpretar, reflexionar, valorar y juzgar sobre el contenido de un texto implica un nivel de comprensión de un texto muy alto, pues el lector ha de construir un modelo mental o modelo de situación, es decir, ha de situar el significado del texto en el contexto de su experiencia.

La comprensión profunda de un texto requiere comparar, relacionar, cuestionar, seleccionar de acuerdo con objetivos, analizar críticamente. Este nivel profundo de comprensión es requerido especialmente cuando leemos para adquirir nuevos conocimientos. Y también para ejercer una ciudadanía activa y autónoma en una sociedad democrática y plural. (Zayas, 2012, pág. 111)

## 1.2 Antecedentes. Enseñanza-aprendizaje de la lectura crítica en el bachillerato nacional.

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA por sus siglas en inglés), tiene por objeto evaluar los conocimientos y habilidades que los alumnos de algunos países del mundo poseen al final de la educación obligatoria.

Las pruebas PISA son aplicadas en México cada tres años. En ellas se evalúan áreas temáticas clave y se estudian los resultados educativos entre los que se encuentran: la motivación de los alumnos por aprender, la concepción que éstos tienen sobre sí mismos y sus estrategias de aprendizaje.

La evaluación cubre las áreas de lectura, matemáticas y competencia científica. El énfasis de la evaluación está puesto en el dominio de los procesos, el entendimiento de los conceptos y la habilidad de actuar o funcionar en varias situaciones dentro de cada dominio. (OCDE, 2015, pág.3)

Los exámenes son una combinación de preguntas directas con una única respuesta correcta (preguntas que sólo admiten algunas palabras o algunas frases breves por respuesta, o que ofrecen múltiples opciones para que el alumno marque alguna o algunas), y preguntas que requieren que los estudiantes elaboren sus propias respuestas. Las preguntas del primer tipo sólo pueden ser correctas o incorrectas, y las del segundo tipo son de evaluación más compleja y admiten respuestas parcialmente correctas. Es importante destacar que si bien PISA utiliza la herramienta de las preguntas de opción múltiple, una porción importante de los reactivos, particularmente los más complejos, requieren del alumno la redacción de textos e incluso la elaboración de diagramas.

PISA está diseñada para conocer las *competencias*, es decir, las habilidades, la pericia y las aptitudes de los estudiantes para analizar y resolver los problemas,

para manejar información y para enfrentar situaciones que se les presentarán en la vida adulta y que requerirán de tales habilidades.

Se evalúa en el alumno competencias cognitivas frente al texto como: la capacidad para recuperar la información, para inferir nueva información a partir de la lectura realizada, para relacionar los contenidos leídos con otros y realizar una reflexión derivada de ellos. En resumen, se evalúa la capacidad para *recuperar información, interpretar un texto y reflexionar sobre su contenido*.

La competencia mínima que se evalúa en la PISA es la de localizar algún fragmento en el texto que se ha leído, mientras que la más alta tiene que ver con la capacidad del alumno para reflexionar y emitir opiniones propias sobre diversos textos, es decir, llegar a una lectura crítica del texto que va más allá de la sola comprensión del mismo.

Los tres tipos de procesos de evaluación se distinguen en 5 niveles de desempeño:

Nivel 5, el más alto (con 625 puntos o más). Son estudiantes que muestran una comprensión detallada en los textos y pueden inferir qué información del texto es relevante para responder el reactivo. Pueden recurrir a conocimiento especializado, *evaluar críticamente* y establecer hipótesis.

Nivel 4 (de 553 a 625 puntos). Alumnos que pueden responder a reactivos difíciles, como los que pueden ubicar información escondida o interpretar significado a partir de sutilezas del lenguaje. *Pueden evaluar críticamente un texto*.

Nivel 3 (de 481 a 552 puntos). Son capaces de trabajar con reactivos de complejidad moderada. Ubican fragmentos múltiples de información, vinculan distintas partes de un texto y relacionan dicho texto con conocimientos familiares o cotidianos.

Nivel 2 (de 408 a 480 puntos). Los alumnos responden reactivos básicos como los que piden ubicar información directa, realizar inferencias sencillas,

identificar lo que significa una parte bien definida de un texto y utilizar algunos conocimientos externos para comprenderla.

Nivel 1 (de 335 a 407 puntos). En ese nivel están los alumnos que sólo pueden ubicar un fragmento de información, identificar el tema principal de un texto y establecer una conexión sencilla con el conocimiento cotidiano.

Por debajo del nivel 1 (menos de 335 puntos). Están los alumnos que pueden leer, en el sentido técnico de la palabra, pero que tienen importantes dificultades para utilizar la lectura como una herramienta que les permita ampliar sus conocimientos y destrezas en diferentes áreas. Por lo tanto está en entredicho su capacidad de beneficiarse de la educación y aprovechar las oportunidades de aprendizaje en su vida. (OCDE, 2015, pág.10)

En la última evaluación de PISA, realizada en 2015, los estudiantes mexicanos obtuvieron en promedio 423 puntos, nivel 2, lo que implica que los alumnos sólo ubican información directa y realizan inferencias sencillas, pero no llegan a un nivel de reflexión que los lleve a una evaluación crítica del texto.

El desempeño promedio de México en esta última evaluación en relación con la lectura está cerca del observado en el 2000 (422 puntos) y en el 2009 (425 puntos), cuando fue la última vez que la lectura fue el principal enfoque de PISA. Sin embargo, el rendimiento de México es significativamente mayor que el del 2003 (400 puntos); aunque no se ha superado el nivel 2 en la escala de evaluación, el cual representa el nivel mínimo de competencias en lectura.

Esto nos lleva a concluir, por medio de esta prueba, que la mayoría de los jóvenes estudiantes mexicanos no son capaces de localizar información en textos que no les son familiares ya sea en forma o en contenido, a inferir información y, mucho menos, a evaluar críticamente textos y construir hipótesis acerca de ellos.

### **1.3 Enseñanza-aprendizaje de la lectura crítica a nivel institucional. La lectura crítica en el Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria de la Universidad Nacional Autónoma de México.**

La Escuela Nacional Preparatoria tiene como misión principal otorgar a sus alumnos una educación de calidad que les permita no sólo incorporarse a estudios superior sino también darles herramientas para enfrentar los retos del mundo actual mediante una formación integral. Dicha formación debe proporcionar al alumno una amplia cultura de aprecio por su entorno; la conservación y el cuidado de sus valores; una mentalidad analítica, dinámica y crítica que les permita ser conscientes de su realidad y comprometerse con la sociedad.

En el plan de estudios de 1996 de la Escuela Nacional Preparatoria se plantea el enfoque metodológico de los programas hacia la enseñanza, el cual señala que debe estar progresivamente centrada en el alumno y en su actividad, más que en el maestro o en los programas. Los contenidos se constituyen no como “el fin único del aprendizaje –pues el conocimiento cambia- sino en medios para desarrollar habilidades y competencias que doten al alumno con herramientas que promuevan el autoaprendizaje.” (Plan 1996, pág. 17)

Los contenidos se estructuran con base en la identificación de problemas-eje que den sentido e identificación a estos; para ello se proponen estrategias didácticas que promuevan las habilidades o competencias de indagación, organización de información o la aplicación de la información en la solución de problemas, ya sean disciplinarios o de la realidad circundante. (Plan 1996, pág. 17)

El plan de estudios establece como perfil de egreso que el alumno haya adquirido las siguientes competencias:

- análisis (pensamiento divergente-sintético),
- comunicación (indagación, lectura, expresión, redacción e interacción)
- creatividad, autonomía e individuación (Plan 1996, pág. 30)

También que el estudiante sea capaz de reconocer los valores y comportamientos de su contexto socio-histórico, de desarrollar una autovaloración cultural y personal; traducir su cultura en prácticas cotidianas, entre otros.

Sin embargo, se pueden observar contradicciones entre la misión y visión del Plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria; el perfil de egreso de los estudiantes; los objetivos propuestos en el plan de estudios y los programas relacionados con Literatura.

En el Plan de estudios se plantea a las materias relacionadas con lenguaje, cultura y comunicación como materias “amplias e importantes”; sin embargo, en el caso de literatura se orienta sólo a la práctica del análisis literario y se extiende a la redacción cotidiana; el propósito fundamental de la materia es planteado como: el desarrollo del dominio de la lengua oral y escrita. El texto literario es señalado como objeto de resolución: literario, lingüístico, estético y contextual al que se suman el análisis del mundo de las emociones y de las sensaciones que le son inherentes; se pretende que la obra sea relacionada con *su* contexto, histórico, social y cultural. (pág. 55), mas no con el contexto social y cultural del alumno.

Se pretende que el alumno se comprometa con la sociedad y con su entorno, pero en los programas esto no se ve reflejado, pues en el caso de la lectura de los textos literarios se propone como finalidad que sean abordados para “analizar las características” de alguna corriente literaria o “reconocer elementos gramaticales”; se promueve la lectura de la obra literaria con verbos como analizar, contrastar, apreciar, comprender, conocer, o se pretende que el alumno se “interese por...”, “se inicie en la lectura de...”, “reconozca la características de...”, verbos y frases que

sitúan a la lectura en un nivel superficial pues no se llega a una lectura profunda y analítica que induzca a los alumnos a reflexionar de manera profunda acerca de los textos. Se plantean como principales “estrategias” relacionadas con la lectura, la lectura recreativa, lectura analítica, lectura cuidadosa de... o lectura atenta, lecturas que no permiten profundizar en una lectura reflexiva y crítica como una prioridad, y que a partir de ello se lograra adquirir, en cierto nivel, el perfil de egreso esperado.

Cabe señalar que en agosto pasado entró en vigor el nuevo programa de la materia de Lengua Española, en el cual ya se vislumbran cambios en cuanto a las estrategias relacionadas con lectura y la finalidad de ésta en cuanto a asociarla al entorno social y cultural del alumno. Sin embargo, se continúa dejando a la lectura en un nivel sólo de comprensión de la lectura y no se llega a un nivel de interpretación y reflexión en el proceso lector, los cuales son necesarios para la lectura crítica.

### **1.3.1 La lectura crítica en el programa vigente de Literatura Mexicana e Iberoamericana.**

Dado que la secuencia que se propone en el presente trabajo está inserta dentro del programa vigente de la asignatura de Literatura Mexicana e Iberoamericana de la Escuela Nacional Preparatoria se dedicará con mayor profundidad el comentario en relación con esta materia y la propuesta de lectura planteada en ella.

El programa de la materia está dividido en ocho unidades: 1) Literatura prehispánica, 2) Literatura colonial mexicana del siglo XVI, 3) Literatura barroca en México, 4) Neohumanismo, Neoclasicismo e Ilustración en la literatura mexicana, 5) El Romanticismo y el Realismo, 6) El Modernismo, 7) El Vanguardismo y 8) La época actual en la literatura de Iberoamérica.

Se observa entonces que tiene un orden cronológico en el que se pretende que en 90 horas anuales el profesor imparta dichas unidades; esta cuestión incide en la lectura, pues el corto tiempo en que se debe pasar de una a otra unidad ocasiona que la lectura, en algunos casos, sea dada de forma fragmentada y que sea el alumno quien deba de leer de forma individual sin una lectura guiada que lo ayude no sólo a la comprensión del texto sino a una reflexión más profunda en cuanto a su contenido.

En las características del curso o enfoque disciplinario se indica que dicha asignatura propiciará en el alumno “la capacidad analítica y la facultad crítica”, ante los valores, la cultura y el pensamiento de nuestros pueblos; entonces se podría pensar que las estrategias planteadas en las unidades estarían encaminadas a lograr estos objetivos. Sin embargo, no es así, pues se propone leer con profundidad para comprender un texto y “encontrar el sentido cabal de la obra reconociendo los elementos que la conforman” pero en las estrategias propuestas relacionadas con la lectura se enuncia solamente la realización de una “lectura cuidadosa de fragmentos literarios en cada unidad” y el análisis de la función poética del texto; estrategias que si bien forman parte de la lectura se quedan en un nivel cognoscitivo por debajo de la comprensión y mucho menos de la reflexión, interpretación y valoración personal de los textos.

Las estrategias de aprendizaje propuestas para los alumnos, están dirigidas a elaborar comentarios desde la primera y hasta la cuarta unidades apoyados solamente en las “impresiones” experimentadas al leer la obra, y no es sino hasta la quinta unidad cuando se habla acerca de realizar una lectura reflexiva para la elaboración de un ensayo, pero en las unidades subsecuentes se vuelve a plantear “lectura en voz alta”, lectura en equipos o lectura extraclase; es decir, no se fomenta de forma gradual la profundidad de la competencia lectora en el alumno de manera que llegue a la lectura crítica de los textos.

En términos generales se puede concluir con relación a la competencia lectora en este programa que, si bien es cierto los objetivos que se pretenden alcanzar son los de un alumno crítico y reflexivo en quien el hábito de la lectura lo

acerque a la sociedad y lo involucre con los elementos de identidad nacional de nuestro país, esto no se logra del todo debido a que las estrategias de lectura presentadas lleva sólo a una lectura superficial y fragmentada que difícilmente llega a un proceso de reflexión y análisis más profundo de los textos literarios.

Se necesita dinamizar el interés por la lectura en el aula y tener presente como un propósito educativo enseñar a pensar mediante la lectura crítica de textos; estimular la comprensión cabal de éstos e inducir a su reflexión, análisis e interpretación, pues ello será un requerimiento obligado en el ambiente universitario que se va gestando desde el bachillerato.

### **1.3.2 Encuesta a profesores.**

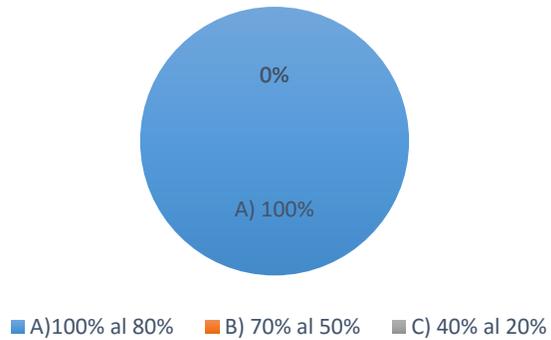
Los elementos anteriores muestran un panorama acerca de la lectura crítica tanto en el bachillerato a nivel nacional como institucional; sin embargo, se considera que la elaboración de un cuestionario dirigido a profesores de literatura de nivel medio superior muestra mayores elementos para justificar la importancia tanto de nuestro objeto de estudio como de la propuesta de esta tesis.

El cuestionario está conformado por seis preguntas, de las cuales tres fueron preguntas cerradas y tres abiertas, éstas últimas se decide elaborarlas así para que el profesor pudiese dar mayores elementos en cuanto a cómo trabaja la lectura en clase, cuál es su propósito principal al leer un texto y, principalmente que elementos consideraba que conformaban la lectura crítica.

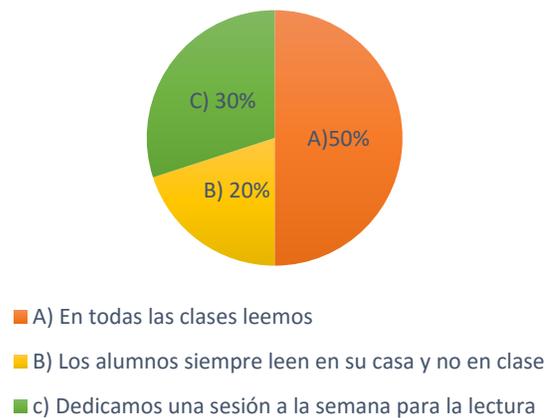
El instrumento fue aplicado de manera probabilística a veinte profesores quienes imparten clases de Literatura en el Nivel Medio Superior en la Escuela Nacional Preparatoria, en el Colegio de Bachilleres y escuelas particulares.

Se obtuvieron los siguientes resultados:

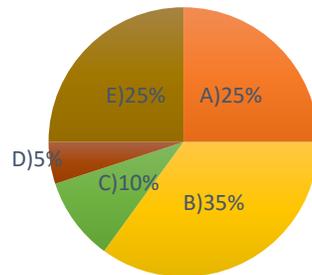
### 1.- ¿En qué porcentaje cree que es importante trabajar la lectura en clase?



### 2.- ¿Cuánto tiempo le dedica mensualmente a la lectura?

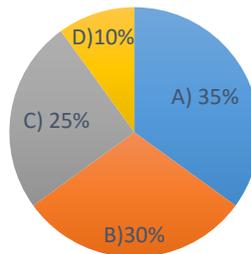


### 3.- ¿Cuál es el propósito fundamental de las lecturas que realiza con sus alumnos?



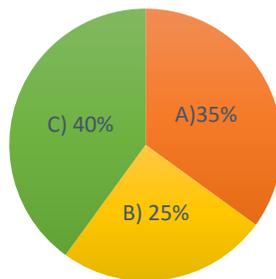
- A) Conocer al autor
- B) Comprender el texto
- C) Interpretación del texto
- D) Reflexión y análisis del texto
- E) Recreación

### 4.- ¿Cuáles son los puntos básicos en una de sus secuencias de lectura?



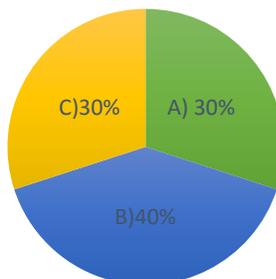
- A) Conocer al autor, analizar la lectura, comprensión
- B) Practicar inferencias, comprender el texto y resumir la lectura
- C) Características del texto y análisis de contenido
- D) Inferir, comprender, interpretar y reflexionar.

## 5.- ¿Qué entiende por lectura crítica?



- A) Comprensión, reflexión y elaboración de opiniones propias
- B) Comprensión, interpretación, reflexión y valoración objetiva
- C) Comprensión y emisión de juicios con respecto a una idea

## 6.-¿En qué porcentaje aplica Ud. secuencias de lectura crítica en sus cursos?



- A) 100% al 80%
- B) 70% al 50%
- C) 40% al 20%

Con base en los resultados obtenidos a partir de este cuestionario se puede observar, a manera de conclusión, que si bien es cierto que todos consideran importante trabajar la lectura y lo hacen de forma regular en la clase, tienen como principal objetivo la comprensión de la lectura; es decir, no se atiende prioritariamente la lectura crítica o quizá lo lleva a cabo sin darse cuenta de ello.

Es muy probable que varios profesores tengan una idea incompleta de los procesos que se deben llevar a cabo para una lectura crítica, ya que consideran que

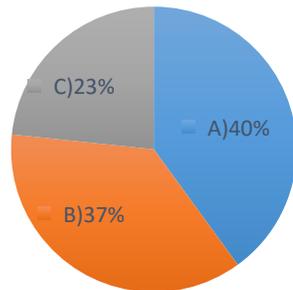
con la sola comprensión del texto el alumno puede llegar a una reflexión profunda del mismo y es hacia la comprensión textual que dirigen principalmente su atención.

Aunque varios profesores no parecen tener claro cómo trabajar una lectura crítica, señalan sí aplicarla en sus clases, pero en un porcentaje menor al de la atención que dan a comprender un texto, y si bien se entiende que sin comprensión no puede haber lectura crítica, la mayoría no trasciende el primer límite.

### **1.3.3 Encuesta diagnóstica inicial aplicada alumnos de sexto año de la Escuela Nacional Preparatoria.**

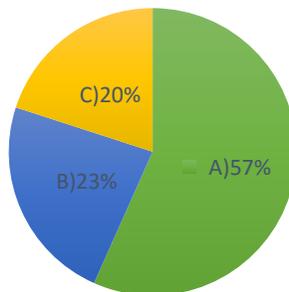
Los resultados que se presentan a continuación fueron obtenidos a partir de un cuestionario aplicado de manera probabilística a un universo de 30 alumnos quienes cursaban el sexto año de Educación Media Superior en la Escuela Nacional Preparatoria. Cabe señalar que dicho cuestionario está conformado por cinco preguntas abiertas para evitar que los alumnos fueran influidos por las respuestas que se dieran como opción, debido a esto se elaboraron las gráficas a partir de las coincidencias semánticas que se localizaron en los cuestionarios.

## 1.- ¿Qué entiendes por lectura crítica?



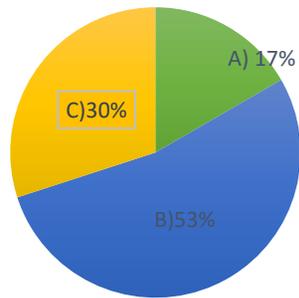
- A) Comprender la lectura
- B) Tener una opinión propia sobre una lectura
- C) Analizar la lectura de una manera más profunda

## 2.- Cuando leo, aplico las siguientes estrategias:



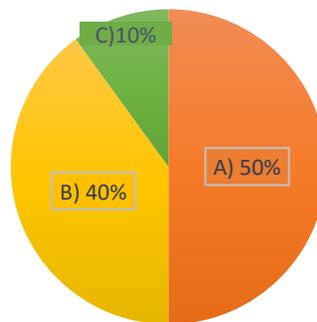
- A) Leo lentamente más de una vez.
- B) No aplico ninguna estrategia
- C) Subrayo, hago comentarios y pequeñas conclusiones

### 3.-Leer entre líneas o analizar el discurso consiste en:



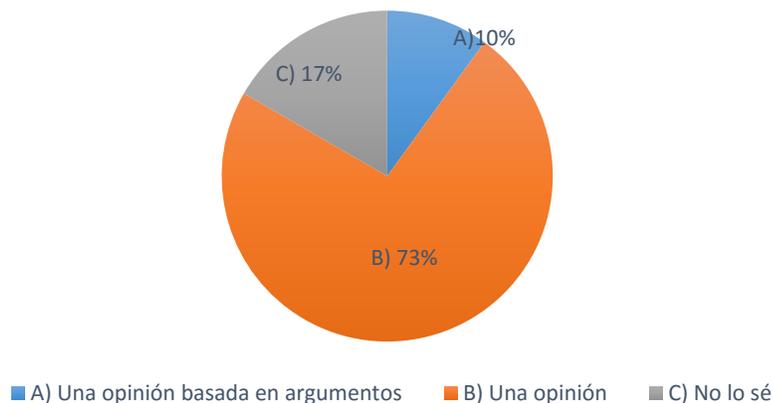
- A) Comprender el texto
- B) No lo sé
- C) Analizar la intención que pueda estar oculta en el texto.

### 4.- Casi siempre cuando leo, me pregunto:



- A) Qué pasará después
- B) Qué quiere decir el texto/ si lo estoy comprendiendo
- C) Para qué me sirve

## 5.- ¿Qué es un comentario crítico?



A partir de los resultados obtenidos en los cuestionarios se puede concluir lo siguiente en relación con la lectura crítica en los alumnos de EMS:

En el caso de la primera pregunta, se observa cómo la mayoría de los estudiantes creen que la lectura crítica es tan sólo opinar acerca de la lectura y un porcentaje muy bajo llegan a una respuesta más cercana a la lectura crítica. Es decir, analizar la lectura de una manera más profunda. Las respuestas obtenidas están relacionadas con las siguientes preguntas y, de alguna forma los resultados son congruentes, ya que el 80% de los alumnos o no aplican estrategias de lectura o sólo leen sin preocuparse por comprender o leer entre líneas.

La principal preocupación de los alumnos al momento de leer, es preguntarse acerca de qué es lo que sucederá después, y un porcentaje muy bajo, se interesa por comprender el texto y mucho menos por realizar una lectura crítica.

La última pregunta está propuesta en el sentido de que si el alumno tuviera alguna idea cercana a la lectura crítica, podría expresarlo a partir de un comentario crítico; sin embargo, sólo se quedan en el punto de opinar sin argumentar, o simplemente no lo saben.

Así pues, y a partir de un breve cuestionario podemos confirmar lo que pruebas estandarizadas, como la prueba PISA, ha reflejado en la realidad de los estudiantes de EMS; es decir, la mayoría de los alumnos ubican información directa, realizan inferencias sencillas o identifican una parte bien definida de un texto, pero no llegan a una comprensión detallada en los textos ni pueden recurrir a conocimiento especializado, *evaluar críticamente* y establecer hipótesis.

## **CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA**

### **2.1 La pedagogía crítica**

La enseñanza tradicional, más específicamente la enseñanza tradicional de la lectura y la escritura, ha estado dominada por procesos que la han convertido en una pedagogía puramente procesual y de miras estrechas. Henry Giroux plantea que la enseñanza refleja un malentendido pedagógico por parte de los educadores, dado que los estudiantes reciben una exposición sistemática de temas y acontecimientos seleccionados de la historia y la cultura humana, lo cual no los aleja de la percepción conductista del estudiante como tabula rasa o vasija vacía. Es a esta pedagogía alienante a la que Paulo Freire también le hace una serie de críticas y la cataloga como la “pedagogía de la percepción sin tacha”, la cual está a favor de la objetividad y la universalización de las formas no dialécticas de ver el mundo. Ambos pensadores concluyen que esta pedagogía de miras estrechas ocasiona una deshumanización de las personas al infundir en ellas el miedo a pensar críticamente, o peor aún, las lleva a la inhabilidad para hacerlo.

La pedagogía crítica tiene como propuesta una enseñanza que permita que los estudiantes cuestionen y desafíen la dominación, así como las creencias y las prácticas que la generan. Tiene una relación constante entre teoría y práctica (praxis) en la que se busca alcanzar un pensamiento crítico que implique un actuar juicioso en la sociedad.

El modelo crítico orientado para ayudar a los estudiantes a desarrollar una conciencia de la libertad fue fuertemente influido por la obra de Paulo Freire, uno de los educadores críticos más importantes. Este autor defiende la capacidad de los

estudiantes a pensar críticamente acerca de su situación educativa; pues, de esta forma, reconocen las conexiones entre sus problemas individuales, las experiencias y el contexto social en el que están inmersos.

Paulo Freire precursor de la pedagogía crítica en Latinoamérica, señala en sus textos planteamientos de la pedagogía crítica:

En *La pedagogía del oprimido* (1975) plantea una renovación total de la sociedad partiendo de negar que un solo ser esté apoderado del conocimiento, sino que éste se gesta desde la interacción social. En este aspecto, el objeto de la pedagogía es el contacto social, la interacción con el otro, el conocimiento de sí, pues no existiría educación sin sociedad ni hombre que pueda ubicarse fuera de ella.

En su artículo *La importancia del acto de leer* (1984), propone el reconocimiento de las experiencias como fuente del conocimiento desde que se es niño y la significación de estas vivencias en la configuración de un lector de realidades sociales y no de realidades impuestas.

Estas dos obras de Freire proporcionan elementos importantes para la propuesta didáctica que aquí se presenta pues en ella se busca que en la interacción, no sólo entre el docente y el alumno, sino también entre los alumnos, se genere y comparta el conocimiento para la comprensión y análisis del cuento así como también para la reflexión acerca de la realidad social por medio de la lectura crítica.

Tal y como ha sido propuesto por Freire (2009), la pedagogía debe ser una práctica que promueva la libertad y la democracia. En ese orden de ideas, es esencial pensar en la pedagogía crítica como facilitadora para alcanzar dichos objetivos que cambian realidades sociales. Así, cuando se habla de crítica se hace referencia a la formación de una conciencia crítica, la cual a su vez, involucra una actitud reflexiva y dinámica frente a los acontecimientos socio-históricos que nos describen como sujetos. De este modo, la pedagogía debe ser formadora de personas responsables social y políticamente. Se trata de mantener un constante análisis del contexto, comprensión y solución de problemas en aras de evitar

posiciones quietistas, todo ello pensando en que la crítica y la acción son los rasgos fundamentales de la mentalidad democrática.

Dando por sentado que todos los seres humanos tienen derecho a la educación, sean pobres o no; es cuestionable pensar en la realidad de la educación actual, en la que dependiendo de sus condiciones socio-económicas, las personas son formadas de una distinta manera y en muchas ocasiones afectando la calidad de su preparación y su manera de actuar frente al mundo. Es decir, la educación para la clase oprimida forma individuos con mentalidad básica y precaria, mientras que la educación para la clase opresora apunta hacia la toma del poder y hacia una mayor productividad. Para Freire (2009), la expresión de la democracia es nula en este ámbito, siendo la educación generalmente un beneficio de pocos, es por eso que este pedagogo aboga por una educación equitativa y democrática en la cual todos tengan acceso a una buena formación académica que facilite el verdadero cambio social que solo puede darse a través de la concientización de las masas sobre su realidad.

Aludiendo a este tema, Paulo Freire habla de dos tipos de educación; por un lado, la *educación bancaria* vista como un instrumento para la opresión en donde la realidad es estática e incambiable, el estudio se mide a partir de la cantidad de ideas y libros leídos y no a partir de la criticidad frente a la realidad. Por otra parte, la *educación problematizadora* en donde los educadores y los estudiantes son investigadores críticos que, a su vez, buscan liberar el pensar mediante la acción de rehacer y transformar el mundo. Asimismo, Freire plantea la pedagogía como una herramienta que hace cada vez más viable una realidad democrática y equitativa, esto es, que los educadores deben mostrarle a la comunidad oprimida su realidad cultural frente a la comunidad opresora para que los primeros sean conscientes de que están creciendo en una sociedad que los obliga a vivir pasivamente dentro de estructuras alienantes sin tener derecho a una participación con miras a la formación de una realidad mucho más alentadora. La pedagogía, entonces, conforma un factor esencial para fortalecer e incrementar el pensamiento emancipador en los estudiantes. Esto pues, se hace brindándoles a los estudiantes

las herramientas que les permitan llegar a ser actores en los procesos de cambio social, así como plantear y liderar diálogos críticos.

Para Freire, la educación debe abarcar una comprensión diversa e incluyente del mundo, lo cual no implica que ésta sea neutra ni que complazca a todos aquellos que tengan una opinión sobre ella, por el contrario, esta noción de diversidad e inclusión hace que en la educación se sostenga un diálogo con los puntos de vista divergentes y que, a través de esta tolerancia de seres desemejantes, se cree la democracia, dentro de la que se compartan y construyan pensamientos y opiniones cargados de emociones y saberes diferentes que enriquezcan el saber pedagógico.

La lectura crítica, campo de acción de esta propuesta, ayuda en la conformación de una pedagogía crítica, pues el lector que comprenda, lea entre líneas y reflexione sobre lo leído, podrá interpretar no solamente su entorno más próximo, sino también verse como parte de una sociedad y entender que lo que en ésta sucede afecta directa o indirectamente su ser social.

## 2.2 La tendencia psicogenética

El constructivismo, en esencia, plantea que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino un proceso dinámico e interactivo por medio del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente. En este proceso la mente va construyendo progresivamente modelos explicativos cada vez más complejos, de manera que conocemos la realidad a través de los modelos que construimos para explicarla a largo plazo.

En opinión de Serrano González y Pons Parra (2011), la concepción constructivista es un marco explicativo que partiendo de la consideración social y socializadora de la educación escolar, integra aportaciones diversas cuyo denominador común lo constituye un acuerdo en torno a principios constructivistas, principios desde donde es posible diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones fundamentadas sobre la enseñanza.

El profesor debe ser capaz de dirigir y regular la situación de enseñanza que pretende alcanzar para ajustarla a los objetivos que persigue, para hacer uso de las teorías que sirvan de referente para contextualizar y priorizar metas y finalidades; para planificar estrategias; para analizar, modificar lo que ocurre durante el proceso de enseñanza – aprendizaje y tomar decisiones acerca de la adecuación de todo el proceso.

El paradigma psicogenético es uno de los más importantes modelos en la disciplina psicoeducativa. Sus orígenes se encuentran en los primeros trabajos realizados por Jean Piaget sobre la lógica y el pensamiento verbal de los niños.

Piaget otorga al sujeto cognoscente un papel activo en el proceso de conocimiento pues éste construye su conocimiento cuando interactúa con los objetos, es decir, existe una indisolubilidad entre el sujeto y el objeto en el proceso del conocimiento. El sujeto, al actuar sobre el objeto, lo transforma y a la vez se estructura a sí mismo construyendo sus propios marcos y estructuras interpretativas.

Una categoría fundamental para explicar la construcción del conocimiento es la *acción* (física o mental) que realiza el sujeto cognoscente frente al objeto de conocimiento, ya que el sujeto no puede conocer el objeto si no aplica sobre él un conjunto o una serie de actividades. Al mismo tiempo, el objeto también actúa sobre el sujeto o responde a sus acciones, promoviendo cambios en las representaciones construidas que el sujeto va logrando sobre él, de ahí que se diga que este paradigma es *interaccionista* pues existe una interacción recíproca entre el sujeto y el objeto.

El sujeto se aproxima más al conocimiento del objeto en un ir y venir continuo y al mismo tiempo transforma sus estructuras o marcos conceptuales.

Los piagetianos señalan que el proceso de construcción del paso de un nivel inferior hacia uno superior es posible porque ocurre un proceso activo de reconstrucción, desarrollado a partir de las reconstrucciones de las estructuras del nivel inferior (correcciones, diferenciaciones, etc.) a las que se suman nuevos conocimientos, de ahí la “teoría de los estadios y de la equilibración”, aspectos centrales del marco conceptual constructivista.

El paradigma psicogenético señala que no puede haber una acción (cualquier tipo de aproximación del sujeto al objeto) en que no intervenga algún tipo de organización interna que la origine y la regule. A las unidades de organización que posee el sujeto cognoscente, Piaget las ha denominado *esquemas*: una totalidad organizada de esquemas con ciertas leyes de composición y de transformaciones forman una *estructura*. “Hay esquemas y estructuras que intervienen directamente en la regulación de las interacciones del sujeto con la realidad y, a su vez, sirven

como marcos asimiladores a través de los cuales se incorpora la nueva información (producto de las interacciones sujeto-objeto) (Hernández, Rojas, 2014, pág.179)

La *asimilación* es un proceso de incorporación de un elemento, característica u objeto, a las estructuras o esquemas que posee el sujeto. Siempre que existe una relación del sujeto con el objeto, se produce un acto de significación; es decir, se interpreta la realidad a través de los esquemas.

La asimilación puede entenderse como “acto de usar los esquemas” como marcos de interpretar y estructurar la información entrante. La asimilación generalmente se asocia con una *reacomodación* (ligera o significativa) de los esquemas lo cual es producto de la interacción con la información nueva. A estos reajustes Piaget los llama *acomodación*.

Con base en los procesos de reacomodación- acomodación se puede ver que la información entrante en el sujeto se relaciona con la experiencia previa (organizada en esquemas y estructuras). Cuando la información nueva no produce cambios en los esquemas del sujeto y existe cierta compensación (anulación de fuerzas) entre los procesos de asimilación y acomodación, se dice que existe equilibrio entre las estructuras del sujeto y el medio.

En relación con lo anterior, en la secuencia didáctica que se propone en esta tesis, el alumno va a interactuar con el objeto, en este caso la lectura de cuentos, por medio de la lectura compartida con la inserción de preguntas. Durante esta interacción el alumno, deberá utilizar sus esquemas (conocimientos previos) para comprender tanto el contenido de la lectura como para reflexionar e interpretar, de tal forma que se dé un estado de reacomodación o acomodación durante el proceso de construcción de una lectura crítica del cuento.

No debemos soslayar el hecho de que los jóvenes de Educación Media Superior se encuentran ya en la “etapa de operaciones formales” en la que, de acuerdo con Piaget, el pensamiento se vuelve más abstracto y el adolescente es un “pensador formal” que está cognitivamente equipado para desarrollar planteamientos de experimentación complejos, plantear hipótesis y controlar

inteligentemente las variables involucradas para poder comprobarlas o refutarlas. (Hernández Rojas, 2014, pág. 183). Es decir, puede llegar a construir una lectura profunda y reflexiva que genere, por medio de abstracciones, inferencias acerca de lo que se lee y así poder construir una lectura crítica.

## **2.3 La tendencia sociocultural.**

Desarrollada por L.S Vigotsky a partir de la década de 1920, la tendencia sociocultural usa de forma integrada: aprendizaje, desarrollo psicológico, educación y cultura.

Plantea como problemática principal el “estudio de la conciencia” pues para Vigotsky el estudio de la conciencia, las funciones psicológicas superiores y la cultura son lo que distingue al hombre de los animales.

Las ideas de Vigotsky recibieron la influencia del materialismo dialéctico el cual sostiene que las ideas tienen un origen físico, esto es, lo primero es la materia y la conciencia lo derivado; declara la cognoscibilidad del mundo en virtud de su materialidad y de su existencia objetiva en el tiempo y el espacio.

Para Vigotsky el problema epistemológico de la relación entre el sujeto y el objeto de conocimiento se resuelve con un planteamiento interaccionista dialéctico sujeto-objeto, en el que existe una relación de indisociación, de interacción y de transformación recíproca iniciada por la actividad mediada del sujeto.

Es un triángulo abierto en el que los tres vértices representan al sujeto, el objeto y los artefactos o instrumentos socioculturales, y abierto a los procesos de influencia de un grupo sociocultural determinado.

Al actuar sobre su objeto, el sujeto, a través de la actividad mediada, en interacción con su contexto sociocultural y participando con los otros en prácticas socioculturalmente constituidas, reconstruye el mundo sociocultural en que vive; al mismo tiempo tiene lugar su desarrollo cultural en el que se constituyen progresivamente las funciones psicológicas superiores y la conciencia.

Overton y Reese interpretan la postura de Vigotsky como dialéctico-contextual; señalan que, en ella, el conocimiento tiene su origen en la interacción dialéctica entre el sujeto cognoscente y el objeto, en un contexto histórico del que forma parte el sujeto y que lo determina. (Hernández Rojas, 2014, pág.220)

Otro concepto medular en la Teoría de Vigotsky es la *Zona de Desarrollo Próximo*, con éste cobra importancia el estudio de la mediación pero en contextos sociales, la mediación social se refiere a la interacción social, es decir, a la ayuda del otro.

Vigotsky usa el concepto de ZDP en un doble contexto: en el plano de las relaciones entre (enseñanza-aprendizaje) y el desarrollo psicológico. Lo usó como un constructo crucial entre ambos, y en el plano de la evaluación del desarrollo cognitivo en el que propuso el constructo como instrumento conceptual para superar las limitaciones de los instrumentos de evaluación estática, que a su juicio, sólo permiten valorar parcialmente el desarrollo de los sujetos, puesto que se centran en determinar los productos acabados del desarrollo y no los que están en proceso de evolución.

Vigotsky define la ZDP como:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o el colaboración con otro alumno más capaz. (Vigotsky, 1979, citado en Hernández Rojas, 2014, pág. 227)

La ZDP es interpretada en los escenarios educativos como un enfoque holístico de la enseñanza -aprendizaje de habilidades o saberes; como un instrumento de mediación social pues sirve para explicar la mediación entre lo interindividual y lo intraindividual y también, permite el análisis de los procesos de transición y de cambio.

En la secuencia que se propone, el profesor, a partir de la identificación de la ZDP (por medio de un examen diagnóstico) guiará a los alumnos hacia una lectura crítica, haciendo uso de una lectura compartida del cuento elegido para que se logren construir nuevos conocimientos por medio de la interacción entre los alumnos y el profesor.

El modelo sociocultural en cuanto a la enseñanza tiene como premisa central que el proceso de desarrollo psicológico individual no es independiente o autónomo de los procesos socioculturales en general, ni de los procesos educacionales en particular. El ser humano se desarrolla en la medida en que se apropia de una serie de instrumentos (físicos y psicológicos) de índole sociocultural, y cuando participa en dichas actividades prácticas y relaciones sociales con otros que saben más que él acerca de esos instrumentos y de esas prácticas. (Hernández Rojas, 2014, pág. 230) El papel de la interacción social con los otros (especialmente con los que saben más, experto, maestro, padres, iguales etc...) tiene importancia fundamental para el desarrollo psicológico (cognitivo, afectivo etc...) del alumno, es por ello que se debe propiciar en los alumnos una interacción por medio de la co-construcción o actividad conjunta-colaborativa de tareas entre participantes con similares competencias cognitivas. En la secuencia presentada aplicaremos lo anterior en un primer momento para compartir comentarios o reflexiones surgidos durante y después de la lectura, de forma grupal. Posteriormente se formarán equipos los cuales deberán elaborar un producto final (el cual puede ser un *booktuber*, una mesa redonda, una ponencia o un debate) y finalmente, como parte de la evaluación, se realizará una co-evaluación.

Las metas educativas deben ser dirigidas en función de lo que la cultura en particular determina como valioso y relevante para que lo aprendan los miembros más jóvenes, es por ello que esta tesis tiene como meta educativa crear lectores críticos de su entorno cultural y social, que la lectura de la literatura sea vista como herramienta social que conduzca a la conformación de personas críticas y reflexivas.

## **2.4 El aprendizaje situado en la educación.**

El modelo de “aprendizaje experiencial” propuesto por John Dewey se ubica en el movimiento de la educación progresista democrática. En su obra, particularmente en el texto *Experiencia y educación* (1938/1997), plantea que “toda auténtica educación se efectúa mediante la experiencia” (2010, pág.37) y que una situación educativa es resultado de la interacción entre las condiciones objetivas del medio social y las características internas del que aprende, **con énfasis en una educación que desarrolle las capacidades reflexivas y el pensamiento**, el deseo de seguir aprendiendo y los ideales democrático y humanitario.

Otra aportación muy importante de Dewey es la definición de pensamiento reflexivo como función principal de la inteligencia y del cual se desprende la enseñanza reflexiva, el pensamiento reflexivo para este autor es “la mejor manera de pensar” e implica: 1) Un estado de duda, vacilación, de perplejidad, de dificultad mental, en la que se origina el pensamiento, y 2) un acto de búsqueda, de caza, de investigación, para encontrar un material que esclarezca la duda, que disipe la perplejidad. (Dewey, 2010). Esta definición es enriquecida por otros autores como Henderson, Díaz Barriga, Reed y Bergemann, Schön, Smyth y Villar quienes caracterizan la enseñanza reflexiva como aquella que:

- Atiende el desarrollo pleno de las capacidades de la persona (profesores y alumnos), tanto en las esferas cognitiva como afectiva, moral y social.
- Promueve el desarrollo de capacidades que permiten un análisis crítico tanto de los contenidos curriculares como de las situaciones prácticas que se enfrentan en torno a los mismos.
- Desarrolla competencias individuales y sociales de razonamiento lógico, juicios ponderados y actitudes de apertura.
- Privilegia los procesos de construcción reflexiva del conocimiento en situaciones de experiencia cotidiana por encima de la apropiación memorística, acrítica y descontextualizada de éstos.
- Presta especial atención a la comprensión de los intereses, valores y contradicciones en los contenidos y las prácticas de enseñanza. (Díaz Barriga, 2003)

Dewey establece un balance entre el desarrollo intelectual, el social y el personal, este autor expresa la raíz intelectual de propuestas actuales relacionadas con la *cognición situada* que constituye la tendencia actual de la investigación psicoeducativa.

La cognición situada sigue una línea integradora entre las posiciones más renovadoras del constructivismo cognitivo y los constructivismos de corte social (constructivismo socio-cultural y constructivismo social). Los teóricos de la cognición situada parten de la premisa de que el conocimiento es situado, es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza.

Esta visión, relativamente reciente, ha desembocado en un enfoque instruccional, la enseñanza situada, que destaca la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje y reconoce que el aprendizaje escolar es, ante todo, un proceso de enculturación en el cual los estudiantes se integran gradualmente a una comunidad o cultura de prácticas sociales. En esta misma dirección, se comparte la idea de que aprender y hacer son acciones inseparables. Y en consecuencia, un principio nodal de este enfoque plantea que los alumnos (aprendices o novicios) deben aprender en el contexto pertinente. (Díaz Barriga, 2003)

Los elementos implicados en el proceso de construcción del conocimiento en la cognición situada son: el sujeto que construye el conocimiento, los instrumentos utilizados en la actividad, de manera especial los de tipo semiótico, los conocimientos que deben ser construidos, una comunidad de referencia en la que la actividad y el sujeto se insertan, un conjunto de normas de comportamiento que regulan las relaciones sociales de esa comunidad y un conjunto de reglas que establecen la división de tareas en la actividad conjunta. (Díaz Barriga, 2003, pág.4)

A modo de conclusión de este capítulo podemos señalar que los modelos teóricos en los que se apoya la propuesta de esta tesis están interconectados entre ellos en cuanto a la construcción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura crítica:

La pedagogía crítica se aprecia en la secuencia en el sentido de que el texto literario sirve como vehículo para que el alumno reflexione acerca de la realidad y el contexto social en el que está inmerso. Se presenta, por medio de la lectura crítica del texto, una *educación problematizadora* que, permite a los educadores y los estudiantes ser investigadores críticos y liberar el pensar mediante el dialogo.

La tendencia psicogenética está presente cuando se utilizan los conocimientos previos (*esquemas*) y, al realizar la lectura compartida, se dan los procesos de *asimilación* y *acomodación*.

El docente construirá nuevos conocimientos junto con los alumnos con la lectura compartida y la interacción social por medio de actividades colaborativas, elementos de la tendencia sociocultural de Vigotsky.

Finalmente, se cumple con la enseñanza situada a partir de que se trabaja con un texto que conecta al alumno con su presente y con el contexto de sus vivencias ya que el cuento seleccionado pertenece a un autor del siglo XX, pero el problema que aborda sigue vigente en el México actual, aspecto que brinda no sólo una relevancia cultural sino también social.

## **CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA DIDÁCTICA EMPLEADA EN LA SECUENCIA**

### **3.1 Estrategias centrales de enseñanza-aprendizaje.**

El aprendizaje constructivista tiene lugar cuando los alumnos elaboran de forma activa sus propios conocimientos, intentando comprender el material que se les proporciona ya que aprender no consiste en almacenar información en la memoria para reproducirla después. En palabras de Solé:

Aprender es un proceso que exige un cierto grado de implicación personal, un procesamiento profundo de la información y autorregulación. (...) Para comprender (y aprender) necesitamos atribuir significado personal al nuevo contenido, relacionarlo con nuestro conocimiento previo, (...) identificar las ideas clave y las que tienen un carácter secundario para los propósitos que persiguen, realizar inferencias e integrar la información que aparece en los diferentes fragmentos del texto, y considerar hasta qué punto se van consiguiendo las finalidades que guían todo el proceso descrito. (Solé, 2012, pág.48)

Es preciso que la elaboración de conocimientos sea a partir de estrategias que construyan el aprendizaje. La misma autora define las estrategias como “procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio”. (Solé, 1992, pág.59)

Así mismo, el docente tiene la función de crear entornos en los que puedan tener lugar interacciones importantes entre los alumnos y el material académico, incluyendo la estimulación del proceso, la organización y la integración de información.

En este capítulo se presentan las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se plantean en la aplicación de la propuesta didáctica de esta tesis.

Se comenzará por señalar que se sugiere que los textos elegidos estén vinculados con la función crítica de la literatura que, de acuerdo con Alberto Vital, son aquellos textos que “ponen al desnudo mecanismos ideológicos, políticos, mentales o estéticos con el fin de provocar una evolución tanto en hábitos de pensamiento como en sistemas políticos y culturales” (Vital, 2008, pág.20). Parte del objetivo también es crear conciencia en los alumnos a través de la literatura acerca de la situación social de su entorno más próximo, de forma tal que hagan conciencia que los temas presentados en textos literarios con estas características son vigentes en la actualidad.

A continuación se revisan las principales estrategias de enseñanza-aprendizaje que son empleadas en la secuencia didáctica propuesta en la presente tesis, y, a su vez, cuál o cuáles fueron los motivos para elegir las.

### **3.1.1 Estrategia de lectura: Lectura compartida**

La lectura compartida es parte importante en el desarrollo de la propuesta didáctica que se presenta en este trabajo debido que a partir de ésta es como el profesor va guiando y conformando la lectura crítica del texto por medio de la inserción de preguntas.

Esta estrategia apoya las tendencias interpretativa y constructiva implícitas en la lectura; la primera entiende la comprensión de textos como una actividad interpretativa que depende en gran medida del papel activo del lector en la búsqueda e interpretación del significado de los textos. El lector, por tanto, puede matizar de manera subjetiva lo que se comprende, pero al final debe intentar reproducir lo que el texto dice. En la tendencia constructiva, que es en la que nos apoyamos principalmente, la lectura es una actividad en construcción en la que llega a aceptarse que los significados comprendidos son construidos por el lector gracias a lo que el autor dice en el texto. Se puede llegar a asumir actitudes valorativas o críticas sobre los textos o sobre aquello que dicen y cómo lo dicen los autores. La función principal de la comprensión lectora sirve para aprender, para desarrollar instrumentos cognitivos y para ayudar a interpretar la realidad circundante. (Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, 2010, pág. 240)

La tendencia constructiva requiere de una *lectura tras las líneas*, es decir, ver el texto como objeto crítico de reflexión en lo que se refiere a sus dimensiones semánticas, pragmáticas y sus implicaciones sociales. El conocimiento previo personal del lector desempeña un papel esencial en este tipo de lectura, pero sobre todo, el conocimiento previo compartido de carácter cultural que el lector posee como producto de su participación en las prácticas de las comunidades en las que se desempeña. El lector se preguntará sobre el sentido y propósito del mismo (¿por qué y para qué fue escrito?, ¿con qué intención?, ¿en qué contexto se inserta el texto?) y podrá hacer una valoración semántica e ideológica (los significados presentados y los ocultos; el estilo y el tono del texto; la “mirada” o el punto de vista sobre determinados temas, valores; etcétera) del texto y de la postura del autor. Igualmente, el lector podrá asumir una postura personal y social sobre lo que el texto intentó comunicar (las reacciones que provoca). (Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, 2010, pág.242)

Con base en lo anterior, la lectura compartida es una estrategia idónea para el propósito de esta tesis, ya que propicia en los alumnos no sólo una mejor comprensión lectora sino también una lectura entre líneas. Por medio de esta estrategia se comparten diversas interpretaciones con los compañeros y se logran

aprendizajes compartidos. Al mismo tiempo favorece una actitud de aproximación interactiva con los textos a través del “diálogo” entre estos y los alumnos, quienes “interrogan” para explorar y desmenuzar todas las claves y apoyos que lleva consigo la lectura y que gracias a esta constante transacción dialéctica, los alumnos logran construir un máximo de significados y sentidos como lectores y aprendices de contenidos curriculares. (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2010, pág. 263)

### **3.1.2 Elaboración de preguntas para inducir a la reflexión crítica.**

Los textos exigen sus propias estrategias de lectura y, en consecuencia, reclaman preguntas específicas, acordes con la manera como se debe tener acceso a ellos para tener una comprensión e interpretación lectora. Las preguntas planteadas dentro de un texto tienen como función reorientar la atención del lector para que pueda comprender mejor lo que se lee.

Pero preguntar no debe ser sólo un acto hermenéutico, sino también una estrategia para dirigir la conciencia y los sentidos hacia un punto específico de algún fenómeno. El profesor es un hermeneuta en la medida en que actualiza el texto. Si el texto no es traído al presente, el alumno no se interesará por él. Traerlo al presente no es rechazar su contexto, sino demostrar la universalidad de los conflictos, de los recursos y de las fuerzas históricas, políticas y espirituales presentes en el texto. Leer siempre es traer el pasado al presente. (Vital, 2008, pág.93)

El profesor debe estimular la actividad hermenéutica de los alumnos, esto es su capacidad para interrogar el texto por medio de preguntas que orienten su atención hacia los puntos donde éste trate o destaque grandes conflictos humanos. El docente ha de provocar la situación hermenéutica, pero los alumnos deben continuarla, encarnarla y comprenderla. (Vital, 2008, pág.109)

Por otra parte, Isabel Solé clasifica las preguntas necesarias para **comprender** lo que se lee en tres grandes grupos:

1.- Estrategias que permiten dotarse de objetivos de lectura y suscitar la necesidad de leer, actualizar conocimientos previos relevantes (antes de la lectura y a lo largo de ella) y hacer predicciones sobre lo que se va a leer.

El aprendizaje de estas estrategias debería llevar a los alumnos a poder formularse y responder preguntas como las siguientes:

- ¿Qué tengo que leer? ¿Para qué y por qué tengo que hacerlo?
- ¿Sobre qué puede tratar este texto?
- ¿Qué conocimientos sobre el autor, género, el tipo de texto o la forma que presenta me pueden orientar a predecir los contenidos?
- ¿Qué sé yo en relación con los contenidos del texto? ¿Qué conocimientos espero ampliar?

2.- Las estrategias que permiten establecer durante la lectura inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar decisiones adecuadas ante errores y fallos de comprensión.

Las preguntas del lector, con sus correspondientes respuestas, pueden ser ahora semejantes a éstas:

- ¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona y que es necesaria para lograr mi objetivo de lectura? ¿Qué informaciones puedo considerar poco relevantes para mi propósito?
- ¿Qué pretendía explicar en esta parte el texto? ¿Cuál es la idea fundamental que extraigo de ella? ¿Cuál es el hilo que sigue esta narración o exposición o argumentación, etc.? ¿Puedo reconstruir las ideas contenidas en los principales apartados? ¿Tengo una comprensión adecuada de ellos?

- ¿Qué espero que ocurra a continuación? ¿Qué información o qué argumentos espero que aparezcan?
- ¿Cuál puede ser el desenlace o la conclusión?

3.- Las estrategias dirigidas a recapitular el contenido, a resumirlo y a extender el conocimiento que se ha obtenido (durante la lectura y después de ella). (Solé, 1992 citado en Zayas 2012, págs. 63-64)

Hasta este momento el lector ha llegado a un nivel interpretativo, ahora debe elaborar una *lectura entre líneas* y así construir una lectura crítica del texto, en esta parte hemos integrado no sólo preguntas propuestas por Isabel Solé sino también otras complementarias de la obra *Pensamiento crítico y aprendizaje* de María del Pilar Rodríguez y Díaz (2012) que enriquecen este grupo de preguntas.

Las preguntas serán ahora como las siguientes:

- ¿Quién lo dice?
- ¿Cuál es el tema del texto? ¿Cuál es la idea principal?
- ¿Qué ha pretendido el autor, cuál es su actitud, cómo he de interpretar sus palabras? ¿Cómo lo dice?
- ¿Cómo puedo resumir este texto? ¿Para qué me va a servir el resumen?
- ¿Qué problema se expone en el texto? ¿Qué sugeriría yo para solucionar el problema que aquí se plantea?
- ¿Me ayuda este texto a comprender hechos y situaciones que antes no comprendía? ¿Cómo podría usar estas informaciones para resolver problemas con los que me puedo encontrar?
- ¿Me proporciona el texto información suficiente para mis objetivos? ¿He de completar la información usando otras fuentes?

- ¿Presenta este texto puntos de vista diferentes a los míos o a los que identifico en otros textos?
- ¿Qué datos, hechos o evidencias aporta el autor para apoyar la idea principal?
- ¿Cuáles son las principales inferencias o conclusiones que se desprenden de la lectura?
- ¿Qué relación puede guardar este escrito con el contexto actual?
- ¿Qué opinas de la lectura?

No necesariamente se debe contestar a todas las preguntas propuestas anteriormente sino que el profesor deberá seleccionar aquéllas que considere pertinentes.

Las preguntas nos sirven en el proceso de diálogo entre el texto y los alumnos, por ello es importante que sean insertadas correctamente para que, por medio de las respuestas, se vaya construyendo tanto la comprensión como la reflexión durante la lectura compartida. Dicho procedimiento favorece los procesos de:

- a) Focalización de la atención y selección de la información.
- b) Construcción de “conexiones internas” entre distintas partes del texto, es decir, facilita la elaboración de inferencias y comprensión de la lectura.
- c) Construcción de “conexiones externas” las cuales tienen que ver con la integración de información textual con los conocimientos previos.

Al plantear preguntas se deben seleccionar aquéllas que induzcan a un procesamiento profundo y que sean adecuadas y no sólo aquéllas que se queden en un procesamiento superficial; es decir, que no sean preguntas factuales o reproductivas, sino que estimulen a los alumnos a pensar, a generar reflexiones nuevas sobre la lectura.

Las preguntas no sólo sirven para orientar a los alumnos en una actividad que se está llevando conjuntamente, también ayudan a que los alumnos puedan ir apropiándose del procedimiento y usarlo de manera autónoma.

### **3.1.3 Aprendizaje cooperativo**

Otro aspecto que también incidió en el diseño de esta propuesta es la del aprendizaje cooperativo en cual se basa en tres posiciones teóricas fundamentales: una de ellas subraya que es una *filosofía de vida y una concepción de enseñanza* que debe permear toda la labor de educación y enseñanza; otra lo considera como un *modelo educativo*, y postula que todos los componentes de la institución escolar deben ser enfocados y trabajados a partir de esta perspectiva; una tercera posición limita el aprendizaje cooperativo a un plano más operativo, de salón de clases, y lo define en términos de *técnica o estrategia*. (Ferreiro, 2009, pág.51)

Como filosofía educativa, sus principios son transferibles a toda la actividad humana y ocurre, entre otros factores, debido a la trascendencia de los conceptos básicos de *grupo* y de *cooperación*.

Toda actividad humana, es social y grupal, ya que de una forma u otra, aún cuando nos encontremos físicamente solos, siempre permaneceremos influidos por vivencias grupales.

El aprendizaje es un proceso psicológico individual, aunque cada uno aprende de modo independiente, todo aprendizaje humano está condicionado socialmente por los grupos de pertenencia. En un grupo los miembros se ocupan de una tarea que les exige asumir funciones e interactuar para el logro de una meta. El grupo es un medio a través del cual el crecimiento de sus miembros es favorecido por múltiples razones, entre ellas por el carácter social del aprendizaje humano; la

multiplicación en los grupos de las relaciones interpersonales, que favorecen el crecimiento personal y el de cada uno de sus miembros y la complementariedad y enriquecimiento que se da entre sus integrantes, que estimula su desarrollo. (Ferreiro, 2009, pág.52)

El docente debe propiciar que los alumnos trabajen juntos en pequeños equipos en los que se ayuden mutuamente y se establezcan relaciones de cooperación. Ferreiro define *cooperar* como “compartir una experiencia vital, de cualquier índole y naturaleza; trabajar juntos para lograr metas compartidas y resultados que beneficien tanto individual como colectivamente; es maximizar el aprendizaje y, por tanto el crecimiento propio y el de los demás. Cooperar implica alcanzar beneficios mutuos a través de una interdependencia positiva entre y con los esfuerzos de todos.” (Ferreiro, 2009, pág.54)

Visto como metodología, el aprendizaje cooperativo es considerado como un conjunto de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza, recomendando su empleo para hacer más participativa y dinámica la lección.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje cooperativo es una forma de organización de la enseñanza en pequeños grupos, para potenciar el desarrollo de cada uno con la colaboración de los demás miembros del equipo.

El aprendizaje “entre iguales”, intensifica la interacción entre los estudiantes de un grupo, de manera que cada uno aprenda el contenido asignado, y a su vez se aseguren que todos los miembros del equipo lo hacen; el aprendizaje cooperativo no se reduce al mero aprendizaje de conocimientos (información), sino que también son importantes las habilidades de distintos tipos y naturaleza, así como las actitudes y valores. (Ferreiro, 2009, pág. 55)

En resumen, el aprendizaje cooperativo es un método pedagógico que orienta y anima a aprender junto a los demás; es así mismo un modelo educativo que establece una dinámica de trabajo que permite relaciones de cooperación entre todos sus integrantes y es una forma de organizar el proceso de enseñanza en el salón de clases que incide en la formación integral de los educandos.

El aprendizaje cooperativo como alternativa didáctica permite esencialmente:

- Crear un ambiente de aprendizaje de apoyo y ayuda entre todos los que participan en el proceso de aprendizaje.
- Estimular expectativas altas y positivas en cada uno y a nivel de equipo en relación con su aprendizaje
- Propiciar la participación comprometida y responsable dirigida a un fin consciente, individualmente y como parte de un equipo.
- Vivenciar la cooperación como un modo cualitativamente superior de vida y trabajo.
- Experimentar sentimientos de pertenencia, aceptación y de apoyo
- Aceptar la mediación como una forma de relación de ayuda que favorece el crecimiento.
- Adquirir modos de trabajar intelectual y culturalmente necesarios para insertarse exitosamente en la vida profesional y social.
- Desarrollar habilidades sociales para convivir, trabajar y aprender con los demás. (Ferreiro, 2009, pág.61)

Tomando en cuenta las características anteriormente señaladas acerca del aprendizaje cooperativo, éste se debe considerar como un elemento a integrar constantemente en el aula y que, en el caso de la secuencia didáctica que se presenta, ayuda a favorecer y enriquecer los resultados esperados pues también propicia, de acuerdo con Vigotsky, que los alumnos superen un **nivel real** y lleguen a un **nivel potencial** el cual se pone de manifiesto ante una tarea que él no puede solucionar por sí solo, pero que es capaz de hacerla si recibe ayuda de un adulto, ya sean sus papás o sus maestros, o bien de un compañero más capaz. Es decir, que se da una *mediación educativa* por medio de una *interacción social* que estimula las potencialidades del sujeto a través de un *mediador* quien favorece el aprendizaje, estimula el desarrollo de potencialidades y corrige funciones cognitivas deficientes. En términos vigotskianos, mueve al sujeto que aprende en su zona de desarrollo potencial y al relacionarse con otra u otras personas propicia el paso del

sujeto que aprende de un estado inicial de no saber, poder o ser, a otro cualitativamente superior de saber, saber hacer y, lo que es más importante, **ser**.

### **3.2 Instrumentos de evaluación de la secuencia.**

La secuencia didáctica que se presenta en este trabajo contiene dos momentos de evaluación para favorecer la evaluación continua; es decir, se plantea evaluar principalmente el proceso más que el producto final.

1.- El primer instrumento es un *cuestionario diagnóstico inicial* que brindará elementos para saber qué nivel de lectura poseen los alumnos en relación con la lectura crítica de un texto. Este cuestionario está conformado por diez preguntas abiertas que el alumno debe responder después de haber leído el cuento, de forma individual y en silencio, sin ningún otro apoyo o guía por parte del profesor.

2.- El segundo instrumento de evaluación es un *cuestionario de cierre de evidencia final* el cual será contestado después de haber realizado la lectura compartida del cuento trabajado. El cuestionario retoma las preguntas del cuestionario de diagnóstico inicial, pero ahora sirve para evaluar si después de la estrategia de lectura compartida y la inserción de preguntas de inducción a la lectura crítica, el alumno ha logrado el objetivo principal, la lectura crítica.

Finalmente, como producto para concluir con la secuencia, se propone, de forma opcional, un *booktuber*, en el cual los alumnos expresarán de forma oral la lectura crítica del cuento. Para evaluar su participación como *booktuber* se utilizará una *escala de verificación*; dicha herramienta no señala una calificación numérica, pero sí ayuda a los alumnos a observar si cumplen o no con los elementos solicitados. En este caso, se revisará principalmente lo relacionado con el objetivo de la secuencia, leer de forma crítica un texto literario.

La escala de verificación nos proporciona la evaluación de un producto, en este caso, la exposición que hace el *booktuber* sobre el texto leído, pero realizada a partir de una coevaluación del docente y los alumnos, pues se pretende que los videos sean revisados en clase y el profesor esté presente para enriquecer aquellos aspectos señalados por los alumnos hacia sus compañeros.

Cabe señalar que lo que tendrá mayor importancia es el nivel de comentarios críticos y razonados que presente el alumno, después de su lectura.

# **CAPÍTULO 4. PROPUESTA DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA EN UN TEMA DE LITERATURA MEXICANA**

## **4.1 Secuencia didáctica.**

El tema elegido corresponde a la Unidad 8 de la materia de Literatura Mexicana e Iberoamericana de la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM. En esa unidad se aborda la literatura de la época actual de Iberoamérica.

En el programa mencionado se plantea como propósito de la unidad que:

“el alumno siga leyendo obras iberoamericanas para observar en ellas cómo los autores plasman sus preocupaciones sociales, culturales, étnicas, y políticas en su afán por entender mejor su entorno y su propio yo, y cómo el lector puede involucrarse en la literatura para encontrar su identidad cultural y personal, y, al mismo tiempo disfrutar estéticamente un texto de cualquier género.” (Programa de Literatura Mexicana e Iberoamericana, 1996)

Los contenidos específicos elegidos son:

- Cuentos de autores contemporáneos. En cuanto a la descripción del contenido se señala que deben ser cuentos que plasmen las inquietudes del autor.

- El mundo actual como contexto de la literatura y sus problemas: se pretende establecer una interdisciplina enriquecedora a través del estudio de otras asignaturas para la comprensión del mundo actual. En este caso, el tema elegido se relaciona con la historia de México.

Se decide trabajar con el autor mexicano José Revueltas debido a que es un valioso escritor que aborda en su obra temas relevantes en la actualidad y que, desafortunadamente, es poco conocido probablemente por la complejidad de su obra.

En esta propuesta se realiza un acercamiento a una lectura crítica en tres cuentos de Revueltas: “¿Cuánta será la oscuridad?”, “Dios en la Tierra” y “Preferencias”.

En la secuencia modelo se trabaja con el texto “¿Cuánta será la oscuridad?”; el cuento “Dios en la Tierra”, posee elementos similares a éste como el marco histórico y el tema, la intolerancia. Es por ello que ambos cuentos se adaptan a los mismos momentos de prelectura, lectura y postlectura presentados en la secuencia.

El tercer texto, “Preferencias”, permite reflexionar acerca del predominio de lo superfluo frente a lo relevante, problema aún presente en la sociedad actual. En este caso, se incluyen actividades de prelectura, lectura y postlectura.

ESQUEMA DE LA SECUENCIA:

**Asignatura:** Literatura Mexicana e Iberoamericana.

**Unidad temática:** Unidad 8.

La época actual en la literatura de Iberoamérica.

**Contenidos:** Cuentos de autores contemporáneos iberoamericanos.

**Duración de la secuencia y número de sesiones previstas:**

4 sesiones de 50 min cada una.

**Nombre del profesor que elaboró la secuencia:**

Carmina Paredes Neira.

**Objetivo General:**

El alumno dirigirá una lectura crítica de un cuento.

**Objetivos particulares:**

- 1.- Dirigir el proceso de lectura crítica en el cuento *¿Cuánta será la oscuridad?* de José Revueltas.
- 2.- Los alumnos elaborarán un guión con sus críticas a partir de la lectura del cuento, para presentarlo como si fueran un *booktuber*.

**Tema que antecede:**

La novela de la Revolución Mexicana

**Orientaciones generales para la evaluación:**

El alumno entregará un video que muestre su participación como *booktuber* a partir de una lectura crítica del cuento.

El video debe ajustarse al contenido y las características indicadas por el profesor.

## SECUENCIA DIDÁCTICA DEL CUENTO

### “¿CUÁNTA SERÁ LA OSCURIDAD?” de José Revueltas

*Secuencia didáctica:*

Vinculación contenido- realidad.

En la sesión anterior al trabajo de la secuencia, los alumnos contestaron el cuestionario de diagnóstico inicial (Anexo 3) (Primera evaluación diagnóstica).

La propuesta de **secuencia didáctica para el desarrollo de la lectura crítica en alumnos de Educación Media Superior en un tema de Literatura Mexicana e Iberoamericana**, se basa en el cuento “¿Cuánta será la oscuridad?” de José Revueltas.

Consta de cuatro sesiones: Prelectura, lectura, postlectura y evaluación.

En la **PRELECTURA** se desarrollan actividades que amplían el horizonte de conocimientos previos de los alumnos sobre el autor y el asunto del cuento.

En el apartado de **LECTURA** se realiza primero una lectura silenciosa y general del cuento seguida de la lectura en voz alta con la participación de buenos lectores: alumnos o el profesor. En puntos estratégicos, el cuento tiene inserciones que anticipadamente ha preparado el profesor para detener la lectura, hacer comentarios y preguntas inductivas de comprensión y reflexión crítica del texto. Estas inserciones parten de preguntas básicas planteadas por Rodríguez y Díaz, en su libro *Pensamiento crítico y aprendizaje* (2012), tales como: ¿quién lo dice?, ¿qué dice?, ¿cómo lo dice? ¿por qué lo dice? ¿para qué lo dice?, es decir, ¿qué pretende lograr de mí el escritor?. Estas preguntas obligan al alumno a inquirir el origen y la intencionalidad del texto; a no aceptar una lectura sin plantearse dudas. El profesor

agregará a estas preguntas básicas, otras que le demande el texto para su mejor comprensión y análisis.

El tercer apartado corresponde a la etapa de **POSTLECTURA** en donde los alumnos reafirmarán la lectura y sus comentarios reflexivos mediante la elaboración de su participación como *booktuber*.

Cada apartado contiene secciones de apertura, desarrollo y cierre.

**LÍNEA DE SECUENCIA DIDÁCTICA DE UNA LECTURA CRÍTICA DEL CUENTO  
“¿CUÁNTA SERÁ LA OSCURIDAD?” DE JOSÉ REVUELTAS.**

**Institución:** Escuela Nacional Preparatoria, UNAM

**Asignatura:** Literatura Mexicana e Iberoamericana.

**Unidad temática:** Unidad 8.

La época actual en la literatura de Iberoamérica.

**Contenidos:** Cuentos de autores contemporáneos iberoamericanos.

**Objetivo General:** El alumno dirigirá una lectura crítica de un cuento.

**Objetivos particulares:**

- 1.- Dirigir el proceso de lectura crítica en el cuento *¿Cuánta será la oscuridad?* de José Revueltas.
- 2.- Los alumnos elaborarán un guión con sus críticas a partir de la lectura del cuento, para presentarlo como si fueran un *booktuber*.

**Nombre del profesor que elaboró la secuencia:** Carmina Paredes Neira.

**Número de sesión: 1**

**PRELECTURA**

**Tiempo: 50 minutos.**

MOMENTO	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE	MATERIAL Y TIEMPO
APERTURA	<p>Objetivos o intenciones como estrategias de enseñanza.</p> <p><i>¿Qué voy a hacer?</i> <i>¿Por qué lo voy a hacer?</i></p>		El alumno identifica la finalidad de la tarea.	

	<p>Se les menciona a los alumnos que el objetivo de realizar una lectura crítica del cuento es porque a partir de éste elaborarán un video en el que expresarán sus comentarios críticos acerca de la lectura realizada de un cuento de forma argumentada.</p>			3 minutos
<b>DESARROLLO</b>	<p><b>I Lluvia de ideas:</b> Esta técnica nos ayudará a recuperar los conocimientos previos que poseen los alumnos con relación al autor, así como a la Guerra Cristera en México.</p> <p><b>Preguntas planteadas por la profesora:</b></p> <p>¿Conocen al autor José Revueltas?</p>		<p>El alumno abstrae la información conocida acerca del autor.</p>	5 minutos

	<p>¿Qué obras conocen de este autor?</p> <p>¿Sabén acerca de algo que haya caracterizado su obra?</p>			
	<p><b>II Proyección de video acerca del autor y lectura del artículo.</b></p> <p>Estas herramientas ayudarán a enriquecer los conocimientos previos de los alumnos.</p>	<p>Ven el video José Revueltas, escritor mexicano, en: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=bqX_nX6DabA">https://www.youtube.com/watch?v=bqX_nX6DabA</a></p>	<p>El alumno amplía sus conocimientos previos acerca del autor y su obra.</p>	<p>Vídeo, computadora y cañón.</p> <p>5 minutos</p>

		<p><b>Grupos colaborativos:</b></p> <p>En equipo comenten los cinco detalles que consideren más importantes de la vida de José Revueltas y resúmanlos en su cuaderno.</p> <p>Lectura de copias del artículo "Mártires de la enseñanza" que se ubica en: <a href="http://www.contralinea.com.mx/archivo-revista/index.php/2010/05/09/martires-de-la-ensenanza/">http://www.contralinea.com.mx/archivo-revista/index.php/2010/05/09/martires-de-la-ensenanza/</a></p>	<p>El alumno identifica, intercambia y ubica mayor información por medio de la interacción con sus compañeros.</p> <p>El alumno identifica y localiza nueva información.</p>	<p>10 minutos</p> <p>Copias del artículo.</p> <p>20 minutos</p>
--	--	---	--	---

		En equipo, comenten el artículo.		
<b>CIERRE</b>	<p><b>Estrategia: Anotar opiniones</b></p> <p>Se pretende que los alumnos al conocer la información presentada en el video y en el artículo la relacionen con el cuento y, a partir de ello, hagan su propia valoración de juicios.</p> <p>La profesora elige algunos estudiantes para que lean su párrafo y escribe los puntos que sean relevantes.</p>	Los alumnos escriben un párrafo en el que incluyan su opinión en relación con lo visto en clase.	El alumno ordena y reflexiona acerca de la información adquirida	5 minutos

**LÍNEA DE SECUENCIA DIDÁCTICA DE UNA LECTURA CRÍTICA DEL CUENTO  
“¿CUÁNTA SERÁ LA OSCURIDAD?” DE JOSÉ REVUELTAS.**

**Institución:** Escuela Nacional Preparatoria, UNAM

**Asignatura:** Literatura Mexicana e Iberoamericana.

**Unidad temática:** Unidad 8.

La época actual en la literatura de Iberoamérica.

**Contenidos:** Cuentos de autores contemporáneos iberoamericanos.

**Objetivo General:** El alumno dirigirá una lectura crítica de un cuento.

**Objetivos particulares:**

- 1.- Dirigir el proceso de lectura crítica en el cuento *¿Cuánta será la oscuridad?* de José Revueltas.
- 2.- Los alumnos elaborarán un guión con sus críticas a partir de la lectura del cuento, para presentarlo como si fueran un *booktuber*.

**Nombre del profesor que elaboró la secuencia:** Carmina Paredes Neira.

**Número de sesión: 2**

**LECTURA**

**Tiempo: 50 minutos.**

<b>MOMENTO</b>	<b>ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA</b>	<b>ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE</b>	<b>ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE</b>	<b>MATERIAL Y TIEMPO</b>
<b>APERTURA</b>	(En caso de que la sesión no sea consecutiva la profesora hace junto con los alumnos un breve resumen de lo visto en la clase anterior así como los puntos relevantes de la misma.)			

	<p><b>OBJETIVOS O INTENCIONES COMO ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA.</b></p> <p><i>¿QUÉ VOY A LEER? ¿CUÁL ES MI OBJETIVO AL LEER ESTE CUENTO?</i></p> <p>En esta sesión se iniciará con la lectura del cuento: “¿Cuánta será la oscuridad?” de José Revueltas.</p> <p>En este cuento podemos observar cómo el autor representa hechos históricos, en este caso, la Guerra Cristera, pero al realizar una lectura crítica del mismo, observaremos que no sólo se refiere a los hechos sino que nos presenta entre líneas aspectos más profundos, los cuales se irán comentando</p>			<p>5 minutos</p>
--	---	--	--	------------------

	durante y al final de la lectura.			
<b>DESARROLLO</b>	<p><b>I</b> Haz una revisión general del formato del texto y plantea una <b>hipótesis</b></p> <p>¿De qué creen que trate? Anótenlo en su cuaderno.</p> <p>Piensen en el título: “¿Cuánta será la oscuridad?”</p> <p>¿Qué les sugiere el título?</p>	Responde las preguntas de prelectura.	El alumno vaticina el contenido del texto.	Cuaderno 5 minutos
	<p><b>II LECTURA COMPARTIDA</b></p> <p>En el grupo se va a realizar una <b>lectura compartida y crítica</b>, en voz alta, del</p>			

<p><b>Lectura</b></p>	<p>cuento “¿Cuánta será la oscuridad?” del escritor mexicano José Revueltas. La lectura en voz alta puede ser realizada por buenos lectores alumnos o por la profesora. La llamamos lectura compartida y crítica, porque, conforme avanza la lectura, la profesora atraerá la atención de los alumnos sobre puntos importantes específicos e incluye comentarios críticos basados principalmente en <b>preguntas inductivas de la reflexión crítica sobre el contenido o sobre la forma de la escritura del cuento.</b> Son <b>preguntas inductivas básicas de una lectura crítica</b> tales como: <b>¿Quién lo dice? ¿Qué dice? ¿Cómo lo dice? ¿Por qué o qué pudo influir para que lo dijera? ¿Para qué lo dice?</b></p>	<p>Contesta en los recuadros marcados en el cuento.</p>	<p>El alumno Lee, comprende el contenido del texto, interpreta la intencionalidad del cuento, infiere reflexiones críticas acerca del texto. Contrasta la lectura con hechos reales vigentes.</p>	<p>Copias del cuento</p> <p>30 minutos</p>
-----------------------	--	---	---	--

	<p>Estas preguntas se presentan en cintillos junto con otras reflexiones, y ayudan a los alumnos tanto a comprender mejor el texto como a desarrollar una lectura crítica y profunda del texto.</p> <p>Los alumnos anotarán sus respuestas sobre las líneas o en recuadros, según se requiera.</p>			
<b>Cierre</b>	<p><b>III LA PROFESORA EN LLUVIA DE IDEAS, GUÍA A LOS ALUMNOS PARA QUE ENTRE TODOS DEFINAN EL TEMA DEL CUENTO.</b></p> <p>Utiliza preguntas a partir del cuento para orientar a los alumnos hacia el tema como:</p> <p>¿Quiénes son los perseguidores?  ¿Por qué perseguían a los fugitivos?  ¿Qué actos cometieron los perseguidores?</p> <p><i>La intolerancia</i></p>		El alumno identifica el tema del cuento.	10 minutos

**LÍNEA DE SECUENCIA DIDÁCTICA DE UNA LECTURA CRÍTICA DEL CUENTO  
“¿CUÁNTA SERÁ LA OSCURIDAD?” DE JOSÉ REVUELTAS.**

**Institución:** Escuela Nacional Preparatoria, UNAM

**Asignatura:** Literatura Mexicana e Iberoamericana.

**Unidad temática:** Unidad 8.

La época actual en la literatura de Iberoamérica.

**Contenidos:** Cuentos de autores contemporáneos iberoamericanos.

**Objetivo General:** El alumno dirigirá una lectura crítica de un cuento.

**Objetivos particulares:**

1.- Dirigir el proceso de lectura crítica en el cuento *¿Cuánta será la oscuridad?* de José Revueltas.

2.- Los alumnos elaborarán un guión con sus críticas a partir de la lectura del cuento, para presentarlo como si fueran un *booktuber*.

**Nombre del profesor que elaboró la secuencia:** Carmina Paredes Neira.

**Número de sesión: 3**

**POSTLECTURA**

**Tiempo: 50 minutos.**

<b>MOMENTO</b>	<b>ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA</b>	<b>ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE</b>	<b>ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</b>	<b>MATERIAL Y TIEMPO</b>
<b>APERTURA</b>	(En caso de que la sesión no sea consecutiva la profesora hace junto con los alumnos un breve resumen de lo visto en la clase anterior así como los puntos relevantes de la misma.)  Objetivos o intenciones como estrategias de enseñanza.			

	<p><b><i>¿Qué voy a hacer?</i></b></p> <p>La profesora indica que a partir de esta sesión comenzarán a delimitar cuáles podrían ser los elementos que presentarán para demostrar sus habilidades para la lectura crítica del texto: <i>booktuber</i> presentación en Power Point, comentario, etc. basándose en la lectura del cuento que se ha revisado en la sesión anterior. Para facilitar a los alumnos una exposición en un medio menos conocido como el <i>booktuber</i>, se agregará información acerca de cómo estructurarlo, como se explica a continuación.</p>		<p>El alumno reforzará la comprensión y la lectura crítica del texto.</p>	<p>3 minutos</p>
	<p><b>Lluvia de ideas</b> acerca de lo que creen que es un <i>booktuber</i>.</p> <p>La profesora plantea las siguientes preguntas:</p>			

<p><b>DESARROLLO</b></p>	<p>¿Qué <b>es</b> you tube?</p> <p>¿Qué <b>finalidad</b> tienen los videos que suben en you tube?</p> <p>¿Qué <b>entienden</b> por booktuber?</p> <p>¿<b>Quiénes</b> son los que lo realizan?</p> <p>¿Qué <b>caracteriza</b> a estas personas?</p> <p>¿Sobre <b>qué hablan</b>?</p> <p>¿Qué <b>herramientas</b> utilizan principalmente?</p> <p>¿Cuál será la <b>finalidad</b> de estos videos?</p> <p>La profesora comenta a los alumnos que elaborarán un video como un <i>booktuber</i> el cual servirá para reforzar sus conocimientos en relación con la lectura del cuento. El video</p>	<p>Responde de forma oral las preguntas planteadas por el profesor.</p>	<p>El alumno piensa e identifica las características del video de <i>unbooktuber</i>.</p>	<p>5 minutos</p>
--------------------------	--	---	---	------------------

	<p>debe incluir las respuestas a las preguntas básicas de reflexión crítica.</p> <p><b>La profesora elige con anticipación modelos de <i>booktubers</i> para mostrar a los alumnos.</b></p> <p>Después de ver los videos complementan las preguntas planteadas anteriormente.</p>	<p>Para guiarse los alumnos ven los videos de internet:</p> <p><a href="http://www.lanueva.com/c291/819172/10-consejos-para-ser-booktuber.html">http://www.lanueva.com/c291/819172/10-consejos-para-ser-booktuber.html</a> y <i>La lluvia en tu habitación</i></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=6cprMoTcGw">.https://www.youtube.com/watch?v=6cprMoTcGw</a> y <a href="http://www.lanueva.com/c291/819172/10-consejos-para-ser-booktuber.html">HTTP://WWW.LANUEVA.COM/C291/819172/10-CONSEJOS-PARA-SER-BOOKTUBER.HTML</a></p>	<p>El alumno conoce elementos de videos <i>booktubers</i>.</p> <p>”</p>	<p>Videos, Cañón.</p> <p>25 minutos</p>
--	---	--	---	---

	<p>La profesora lee junto con los alumnos “Guión para la redacción <i>booktuber</i> en el que los alumnos informan las reflexiones después de la lectura crítica.</p>	<p><b>Grupos colaborativos:</b></p> <p>Con base en la lectura del cuento de José Revueltas. Los alumnos responden el Guión para la redacción de un <i>Booktuber</i></p>	<p>El alumno ordena y planifica la información relacionada con el video.</p>	<p>Copias del “Guión para la redacción de <i>Booktuber</i></p> <p>10 minutos</p>
<p><b>Cierre</b></p>	<p>La profesora solicita como tarea que elaboren el <i>Booktuber</i> y deben traerlo en USB para la siguiente sesión.</p>			<p>Hoja de Criterios para la evaluación de <i>Booktuber</i></p> <p>3 minutos-</p>

**LÍNEA DE SECUENCIA DIDÁCTICA DE UNA LECTURA CRÍTICA DEL CUENTO  
“¿CUÁNTA SERÁ LA OSCURIDAD?” DE JOSÉ REVUELTAS.**

**Institución:** Escuela Nacional Preparatoria, UNAM

**Asignatura:** Literatura Mexicana e Iberoamericana.

**Unidad temática:** Unidad 8.

La época actual en la literatura de Iberoamérica.

**Contenidos:** Cuentos de autores contemporáneos iberoamericanos.

**Objetivo General:** El alumno dirigirá una lectura crítica de un cuento.

**Objetivos particulares:**

1.- Dirigir el proceso de lectura crítica en el cuento *¿Cuánta será la oscuridad?* de José Revueltas.

2.- Los alumnos elaborarán un guión con sus críticas a partir de la lectura del cuento, para presentarlo como si fueran un *booktuber*.

**Nombre del profesor que elaboró la secuencia:** Carmina Paredes Neira.

**Número de sesión: 4**

**EVALUACIÓN**

**Tiempo: 50 minutos.**

MOMENTO	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	MATERIAL Y TIEMPO
<b>APERTURA</b>	(En caso de que la sesión no sea consecutiva la profesora hace junto con los alumnos un breve resumen de lo visto en la clase anterior así como los puntos relevantes de la misma.)			3 minutos

	<p>Objetivos o intenciones como estrategias de enseñanza.</p> <p>La profesora valorará junto con los estudiantes el contenido de los videos en relación con los elementos solicitados, principalmente en las reflexiones presentadas en relación con el cuento.</p> <p>En esta sesión se proyectarán los videos de los alumnos y los equipos evaluarán el contenido con base en una escala de verificación proporcionada por el profesor.</p>			
<b>DESARROLLO</b>	<p>La profesora hace notar principalmente aquellos puntos en que los alumnos hayan realizado comentarios críticos y reflexivos con relación al cuento de José Revueltas.</p>	<p>Los alumnos revisan los videos de sus compañeros y los evalúan con base en la lista de cotejo.</p> <p>Pueden hacer sugerencias al final de cada</p>	<p>El alumno reflexiona y evalúa la información presentada en los videos.</p>	<p>Entrega de la escala de verificación.</p> <p>40 minutos</p>

		<p>proyección para mejorar los videos presentados.</p> <p>Nota: Por cada sesión se revisan 3 videos.</p>		
<b>Cierre</b>	<p>Tarea final: Los alumnos con base en las observaciones realizadas corrigen su video y lo entregan en la siguiente sesión para que el profesor lo evalúe.</p> <p>Aplicación de la evaluación final de la secuencia.</p>			<p>Copias de la Evaluación Final de la secuencia.</p> <p>5 minutos.</p>

#### 4.1.1 Materiales utilizados para aplicar la secuencia

##### **PRELECTURA**

**Ampliación de conocimientos previos**

● **Video José Revueltas escritor mexicano, en**  
[https://www.youtube.com/watch?v=bqX\\_nX6DabA](https://www.youtube.com/watch?v=bqX_nX6DabA)

● **Lectura y comentario en equipo del artículo: “Mártires de la enseñanza” de Edgar González Ruiz.**

#### MÁRTIRES DE LA ENSEÑANZA

EDGAR GONZÁLEZ RUIZ \*

El 15 de mayo forma parte del calendario cívico nacido de la Revolución Mexicana, que hoy la derecha en el poder quiere anular.

El Día del Maestro se instituyó oficialmente en 1918, bajo la premisa de que el maestro había sido factor decisivo del progreso de la nación y dado que los maestros fueron de los primeros en unirse al movimiento de 1910.

Durante la Guerra Cristera, de 1926 a 1929, en la que el clero se opuso a la educación laica y en general al laicismo, muchos maestros fueron perseguidos por los cristeros, que en la década siguiente renovaron sus ataques.

El 15 de mayo de 1935, el presidente Lázaro Cárdenas presidió una ceremonia en honor de los educadores asesinados o desorejados por los cristeros, y dispuso que cada año, en esa fiesta cívica, se leyeran los nombres de 10 de esos mártires de la educación.

En esa época, los intentos de implantar la enseñanza socialista y los rudimentos de la educación sexual en las escuelas primarias motivaron reacciones violentas de grupos de

fanáticos que destruían escuelas y libros de texto, asesinaban, mutilaban y ultrajaban a maestras y maestros rurales.

Con el tiempo, se ha ido perdiendo la memoria de los maestros sacrificados, mientras que los herederos ideológicos de los cristeros han llegado al poder y con los recursos del erario promueven el culto a los fanáticos de hace varias décadas.

El odio que profesa el gobierno derechista hacia la educación pública propicia también que se relegue la labor magisterial. Por ello, vale la pena recordar los nombres de algunos de esos maestros sacrificados por el fanatismo.

María Rodríguez Murillo

La madrugada del 26 de octubre de 1935, los cristeros le advirtieron a la maestra que se fuera del pueblo; como no lo hizo, la violaron, la golpearon, la amarraron con una soga de los pies y la arrastraron a galope de caballo por el camino terregoso que lleva a la salida de Huiscolco. Le cortaron los senos y los colgaron en arbustos localizados en la orilla del camino. Uno a la derecha, otro a la izquierda, como ejemplo, para que los demás maestros rurales desistieran de impartir educación socialista (véase David L Raby, *Educación y revolución social en México*, 1921 a 1940, SEP, México, 1974, p. 137; Salvador Frausto Crotte, “Maestra María R. Murillo. Víctima de fanatismo y rencor religioso”, *El Universal*, 17 de junio de 2001).

Así asesinaron a la maestra María Rodríguez Murillo, una profesora muy dedicada, que trabajaba en Huiscolco, municipio de Tabasco, Zacatecas. A la mañana siguiente del sangriento asesinato, el cura del lugar dijo misa y absolvió a los asesinos.

La señorita Murillo fue acusada de ser comunista y de apoyar el reparto de tierras, mientras que la gran mayoría del clero condenaba el agrarismo y amenazaba a los campesinos que recibieran tierras con los castigos eternos del Infierno.

Murillo se había enfrentado con el cacique del lugar porque él no quería que sus trabajadores aprendieran a leer y escribir, mientras que el cura la tachaba de hereje.

Carlos Toledano

En la misma época, en la región de Tlapacoyan, cerca de Altotonga, Veracruz, los cristeros cometían en esa época desmanes similares. De acuerdo con Indalecio Sáyago, político mexicano que en esa época era maestro rural: “...Los terratenientes, los ‘guardias blancas’, los acaparadores de los productos del campo, los curas, organizaron la más feroz campaña en

contra de los trabajadores de la educación: maestras violadas y mutiladas de los senos, profesores desorejados y asesinados. En esos días, un grupo de ‘guardias blancas’, en pleno día, rodeó la escuela donde estaba laborando el maestro Carlos Toledano. Lo ataron con alambre de púas de pies y manos. Con los muebles de la escuela, cuadernos y libros hicieron una hoguera y lo quemaron vivo frente a sus alumnos” (Miguel Baltazar Vázquez Altotonga, *Un pueblo con historia*, Altotonga, Veracruz, 2005, págs. 231-32).

#### Los mártires de Teziutlán

El 15 de noviembre de 1935, en Teziutlán, Puebla, fueron asesinados, en sus escuelas, en presencia de sus alumnos, tres maestros rurales: Carlos Sayago Hernández, en La Legua; Carlos Pastrana Jiménez, en Ixtipan, y Librado Labastida Navarrete, en San Juan Xiutetelco; a quienes apuñalaron al grito de ¡Viva Cristo Rey!

Todo indica que los cristeros se pusieron de acuerdo para matarlos al mismo tiempo y secuestrar a la profesora Nieves González, de 20 años, a quien se llevaron para ultrajarla. En uno de sus partes de guerra, los cristeros se jactaron de haber asesinado a esos profesores:

“(…) Debemos hacer resaltar el hecho de que (los cristeros de la zona) han castigado severa y definitivamente a varios pervertidores de la niñez, que al amparo de la tiranía venían desarrollando una labor incalificable. Los nombres de esos llamados ‘profesores’ son los siguientes: Librado Labastida, de la escuela de Santiago, municipio de Xiutetelco; Carlos Sayago, de la escuela La Legua, y Carlos Pastrana, que prestaba sus servicios en la escuela rural de Ixtipan. Todos han sido muertos y estampados aquí sus nombres, para ignominia de los mismos...” (Consuelo Reguer, *Dios y mi derecho*, Tomo 4, Jus, México, 1997, pág. 532).

En Teziutlán, año con año, se lleva a cabo una ceremonia en honor de los maestros mártires, y en el centro del poblado, hay tres placas conmemorativas.

#### Micaela y Enriqueta Palacios

En el local de la Sección 47 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, en Guadalajara, se exhibe el mural “En honor a los mártires de la educación”, del profesor David Carmona, colocado el 7 de diciembre de 2007, junto con una placa conmemorativa con los nombres de maestros y maestras asesinados o mutilados por los cristeros.

Desde hace décadas, el sector magisterial ha procurado rendir homenaje a los maestros mártires, y se tenía el proyecto de construir un monumento en Guadalajara en honor a ellos, mismo que fue abandonado en 1995 con la llegada del Partido Acción Nacional al poder.

En la placa conmemorativa se mencionan a las maestras Micaela y Enriqueta Palacios, agredidas el 19 de noviembre de 1935. La prensa de la época reportó los graves atropellos que las profesoras sufrieron de un grupo de sublevados que asaltó la escuela oficial de la ranchería de Camajapita (en los Altos de Jalisco).

“Relataron las víctimas que cerca de las 23 horas se presentó un grupo de alzados (...) Violentamente sujetaron al padre de las muchachas, atándolo con una soga al cuello, en tanto que las profesoras sufrían toda suerte de atropellos y vejaciones. Seguidamente los hombres de la partida les dijeron que iban a proceder a un gran escarmiento por impartir educación socialista, y sin escuchar los gritos y lamentos de las infelices mujeres ni las imprecaciones del padre, procedieron a cortar con un enorme cuchillo una oreja a cada una de las profesoras y al padre originándoles una fuerte hemorragia. Los asaltantes agregaron que si permanecían en la ranchería ellas, estaban dispuestos a regresar para matarlas. Antes de partir, quemaron gran cantidad de libros de texto y los títulos oficiales de las profesoras y destrozaron los muebles y las puertas.”

Vicente Escudero: héroe de la Prevocacional

El profesor Vicente Escudero, de apenas 16 años, fue uno de los alumnos de la Prevocacional número 7, Rafael Dondé, que por su alto desempeño escolar fue propuesto para ocupar las plazas de maestro rural en 1934.

Ese mismo año se trasladó al poblado de Santa Mónica de viudas, en Valparaíso, Zacatecas, para desarrollar su labor, pero pronto fue víctima del odio de los cristeros, que lo acusaban de ser comunista y ateo.

El 5 de abril llegaron hasta su casa unos 70 de ellos, cuando el joven profesor se estaba vistiendo para ir a dar sus clases. Lo apresaron, lo arrastraron, le desollaron las plantas de los pies, le cortaron las rodillas con un cuchillo, y así, ensangrentado y con lágrimas en los ojos, lo apedrearon y luego lo colgaron de un árbol, pues los fanáticos lo consideraban un “anticristo” que ofendía a la Iglesia.

\*Maestro en filosofía; especialista en estudios acerca de la derecha política en México

Fuente: Contralínea 181 / 9 de mayo de 2010

## LECTURA

Lectura compartida con inserción de preguntas inductivas de reflexión crítica, realizada con la participación del profesor y los alumnos.

### *Instrucciones*

- El profesor organizará **una lectura**, del cuento “¿CUÁNTA SERÁ LA OSCURIDAD?” del escritor mexicano José Revueltas. La lectura estará acompañada por el profesor y los alumnos para dialogar y responder las preguntas insertadas en el texto

**Propuesta de secuencia para el desarrollo de la lectura crítica de un cuento en el bachillerato.**

### **¿CUÁNTA SERÁ LA OSCURIDAD?**

**JOSÉ REVUELTAS**

### *Instrucciones*

- a) En el grupo realizar **una lectura compartida y crítica**, en voz alta, del cuento *¡CUÁNTA SERÁ LA OSCURIDAD!* del escritor mexicano José Revueltas.

La llamamos lectura compartida y crítica porque, conforme avance la lectura, el profesor atraerá la atención de los alumnos sobre puntos importantes específicos e incluye comentarios críticos basados principalmente en **preguntas inductivas de la reflexión crítica sobre el contenido o sobre la forma de la escritura del cuento. Son preguntas inductivas básicas de una lectura crítica** tales como: **¿Quién lo dice? ¿Qué dice? ¿Cómo lo dice? ¿Por qué o qué pudo influir para que lo dijera? ¿Para qué lo dice?**

Estas preguntas se presentan en cintillos junto con otras reflexiones, y ayudan a los alumnos tanto a comprender mejor el texto como a desarrollar una lectura crítica y profunda del texto.

Los alumnos anotarán sus respuestas sobre las líneas o en recuadros, según se requiera.

Ahora no tenía anteojos y su mirada se había empequeñecido tanto que le era preferible mantener los párpados cerrados sin que pudiese remediar una dura y áspera desolación interior sacudiendo su alma. Así era más pobre y más débil y más humilde de todo lo que antes fue, y aunque esto contribuyera a fortalecerlo dábale miedo dentro del corazón, porque en fin de cuentas no era otra cosa que una humana criatura, con el cuerpo vencido y con los ojos sin siquiera mirar bien, ni siquiera mirar bien las cosas del espíritu porque estaban llenos de asombro de la vida y de la muerte y por ello secos en definitiva. “Pues si la lumbre que está en ti es oscuridad, la oscuridad ¿cuánta será?”, recordó las palabras del Evangelio según San Mateo. “Cuan poca es entonces –se dijo-, cuán poca y cuán incierta la pobre luz de los hombres”.

<p><i>¿Se sabe de qué personaje se está hablando al principio del cuento? _____</i></p> <p><i>¿Sabes su nombre, su oficio o cómo es físicamente? _____</i></p> <p><i>¿Qué piensas que le puede estar sucediendo al personaje del que se habla?</i></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p><i>Palabras como: <b>recordó las palabras del Evangelio</b>, te ayudan a inferir que el personaje puede ser _____</i></p>
---

Como ser humano, como ser dueño de una dignidad natural, jamás se había sentido tan lleno de impotencia. Si abría los ojos, en su torno sólo encontraba manchas casi deshumanizadas que, sin embargo, eran, como él, seres de carne y hueso y con vida. Pero ese abrir de ojos

renovaba dentro de su corazón el sentimiento de soledad, de terrible desamparo, dependencia y pequeñez. No tenía fuerzas, tampoco, para rezar, ni fuerzas, ni ideas, ni espíritu, así como, de igual manera, sentíase del todo débil e inútil para decir algo que consolase a la pobre gente que lo rodeaba. Quizá, de tener sus anteojos, se sentiría otra vez fuerte, piadoso y activo, como cuando se inició en el conocimiento de los evangelios, pero ahora sólo comprendía su propio dolor y su propio miedo.

*Expresiones como “rezar” y “sentíase del todo débil e inútil para decir algo que consolase a la pobre gente que lo rodeaba” son pequeñas claves que te pueden inducir a pensar que el personaje es*

\_\_\_\_\_.

*¿Qué problema moral crees que está enfrentando el personaje?*

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

*¿Cuál es el conflicto que en este momento se presenta en el cuento?*

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Recordaba a los perseguidores, cómo tenían el rostro completamente pálido y cómo la voz ya no era suya. Tal vez sufrieran igualmente que los perseguidores, pero sin duda con un sufrimiento cargado de rencor y de tristeza. Sin embargo, al mismo tiempo pensaba, lleno de alarma, que a los perseguidores, a los instrumentos de venganza, no los perseguiría, como a Caín, el ojo de la Divina Providencia; que eran tan fuertes y lóbregos que el remordimiento jamás podría habitar dentro de

sus corazones. ¿Y si volvieran? ¿Si algún grupo de ellos lo encontrase aquí, en medio de su aterrorizado rebaño?

*¿El escritor te informa acerca de quiénes son los perseguidores?*

¿Cómo podría huir él, casi ciego, con sus inútiles ojos miopes? Experimentó una amargura indecible, y por instinto, sin darse cuenta, llevó la mano a la altura del pecho por sobre la miserable camisa de manta, para buscar los espejuelos, que ya no estaban ahí, pero que debieran pender de un cordoncito, el mismo que le destrozó la piel del cuello, en un surco de sangre, al serle arrancado por los perseguidores.

*¿En el párrafo anterior, qué elementos te revelan que los perseguidores son crueles?*

---

---

La informe y dura mancha de una mujer se aproximó:

-Hermano pastor –le dijo-, calme usted a la niña. Haga usted que no lllore, por favor.

La voz de la mujer era temblorosa y queda.

El pastor abrió los ojos hinchados. Daban lástima, hoy mucho más pequeños, como semillitas.

-Sólo usted puede calmarla –oyó que agregaba la mujer.

*Hasta aquí tampoco sabemos bien quién es la mujer que habla. Parece sólo referirse al llanto de una niña, lo cual nos puede parecer común.*

No quiso replicar una palabra. Miró el rostro opaco de la mujer y hubiera querido besarle la frente y darle las gracias por su fe. Justamente besarle la frente en el sitio mismo de la terrible herida. La mujer mostraba un **machetazo** de refilón que le había despellejado la mitad de la frente, y ahora, al hablar, espantaba las moscas con la mano y este movimiento era como un ave rítmica, humana y extraña.

▪De pronto se menciona el machetazo en el rostro de la mujer y esto nos previene de que algo más grave está sucediendo, aunque desconocemos de qué se trata. Es así como Revueltas nos va dosificando la información. Es parte de su estilo.

¿Qué pasa con la niña? \_\_\_\_\_  
¿Por qué suponen que llora? \_\_\_\_\_

Sí, el pastor había oído a la niña desde hacía varias horas, las horas que llevaban refugiados ahí. Aunque tal vez aquellos gemidos se remontasen a un tiempo más lejano, a un tiempo absolutamente lejano. El pastor había visto cómo era una niña pequeña y cubierta de sangre, pero seguramente no lloraba por sus heridas sino por algo más espantoso. Al comprender esto sintió toda la infinita inutilidad de su propia vida y de la vida en general. ¿Por qué deberían ser así las cosas? ¿Por qué no habría nada detrás del hombre, sino pavor?

Aquella niña lloraba, pero su llanto era un **llanto adulto y envejecido, extenso**, un llanto más allá de la edad.

▪ *Ahora Revueltas nos agrega más información: nos habla de que están **refugiados**; nos habla de que la niña está herida, lo cual añade ahora más dolor físico al cuento.*

▪ *Nos habla de un pastor, probablemente un pastor o sacerdote protestante y nos enteramos de que este pastor sufre dudas existenciales como cuando se pregunta: ¿Por qué no habría nada detrás del hombre, sino pavor?*

▪ *¿Qué piensas o qué sientes ante la adjetivación de Revueltas: llanto **adulto y envejecido, extenso, un llanto más allá de la edad....?***

---

---

---

-¡Déjame y vete! –dijo entonces, imperiosamente, a la mujer.

Los ahí reunidos habían llegado a un punto mortal y solitario que les revelaba lo nunca visto y lo definitivo. El pastor ya no era un hombre de Dios, sino un ser desnudo y sin potestad, y todos estaban desnudos frente a sus propias vidas. Lo ocurrido hasta entonces era más tremendo y más fuerte que la fe y desde ahora comenzarían a contemplar algo extraordinariamente frío, no imaginado nunca.

*¿Qué significará lo siguiente?*

***“El pastor ya no era un hombre de Dios, sino un ser desnudo y sin potestad”***

---

---

La mujer quiso insistir ante el sacerdote, pero de pronto le pareció aquello sin el menor sentido. La pequeña Néstora debía sobrellevar, aún tan pequeña, aún tan sin pecado, todo su sufrimiento, todo su terror, y eso en soledad, sin ayuda de nadie, porque era un niña a quien le había tocado saber, en un solo golpe, del dolor entero del mundo, como si fuese un testimonio vivo de la impiedad que habita en cada uno de los rincones.

▪ *¿Qué piensas que le pudo haber pasado a la niña?*

Regresó a su sitio la mujer junto a la niña y junto a Demetrio, que estaba ahí sentado.

-Ya está llorando más quedito –dijo Demetrio en relación con la niña y a modo de consuelo.

La mujer se sentó junto a su hombre, terriblemente absorta y con los oídos dispuestos tan sólo para oír el llanto de la pequeña. No le importaba ya nada en el mundo sino ese llanto, y ese llanto no cesaría jamás, ni siquiera con la muerte.

-¿No quiso venir? –preguntó Demetrio señalando con la cabeza hacia el pastor.

-Creo que no me reconoció –repuso ella con voz sorda-. Creo que se está quedando ciego.

La pequeña Néstora reposaba entre dos matas de maguey sobre cuyas hojas un delantal servía de mosquitero. Todos los ahí reunidos,

Genoveva, Abigail, Timoteo, y desde luego los padres, Demetrio y Rosenda, tenían concentrada su atención, como hechizados, en el sollozar de la niña. Nadie decía una palabra, pues era como un sortilegio oscuro, como una revelación de algo pesado y descomunal que aún no se comprendía del todo pero que era el descubrimiento de un hecho existente en la vida y que ellos hasta ahora no habían sospechado. Un martirio sin medida los ataba a ese llanto; la conciencia de una crueldad inaudita obligábalos a no escuchar ya otra cosa que aquel sollozo sobrehumano.

•*Observa cómo maneja Revueltas la gradación del dolor: ahora nos habla de algo **pesado y descomunal; de una crueldad inaudita; de un martirio sin medida**; pero todavía no sabemos bien qué pasó. ¿Qué efecto tiene esa gradación del dolor y esa adjetivación en ti como lector?*

Se refugiaban al amparo de una colina, sobre la extensión tristísima del desierto sembrado de magueyes. Era como si el país, sobre su tierra, no tuviese otra cosa que magueyes, hasta el horizonte, y con algo de extrañamente humano, sentados, encogidos, herméticos, como animales humanos y a la vez vegetales. Pero también era como la resurrección porque el cielo, entre las agaves, las volvía, de tan radiante, flores, flores verdes, coronas, laurel espantoso y puro.

▪ *Investiga qué es una analogía y señala qué analogías establece Revueltas en el párrafo anterior.*

---

---

Se refugiaban ahí porque ahí estaba la soledad y quizá a ese sitio no llegasen los perseguidores, no llegara el odio, aunque estaba presente, para toda la eternidad, el llanto de la niña que era peor que el odio y la persecución. Todos callaban. Ahora no podían volver a mirar, frente a frente, el rostro de ningún ser humano, de ningún semejante; ahora ya no comprenderían ese rostro ni si en alguna ocasión hubo un lazo vital, solidario y de especie, entre ese rostro y los propios rostros de ellos. Aunque las cosas volvieran nuevamente a ser normales ya no serían las mismas, pues se había establecido un vacío sin medida que ocupaba todo en derredor, como un mar.

*¿Al llegar a esta parte del cuento, sabemos ya de qué huían los personajes? ¿Sabemos por qué se escondían o quién los perseguiría y por qué? ¿O crees que el escritor nos mantiene en suspenso?* \_\_\_\_\_

Abigail tosió y todos sintieron el dolor que aquella tos causaba sobre el cuerpo de la mujer. Se había vuelto fea –cuando antes era lozana, tranquila-, muy sucia, como una bestia, y a simple vista se advertía cómo no se la podía tocar siquiera, a tal grado, por dentro, era un sistema de dolor y de desorden bajo el vientre. Esparrancada, como una

parturienta, se tendía completamente inmóvil, completamente inhumana.

*¿A qué se referirá el autor con la frase “Esparrancada como una parturienta?  
(Busca el significado de palabras que no entiendas)*

---

*Abigail se encuentra sucia, como una bestia ¿El autor nos dice la causa?*

---

*¿Qué imaginas que pudo haberle pasado a Abigail?*

---

-¡Pobrecita! –exclamó Timoteo, su marido, poniéndole la mano sobre la frente como a una madre enferma, al mismo tiempo que le dirigía una mirada sin luz y sin inteligencia. “¡Pobrecita!” Sin embargo, todos sus deseos eran que muriese. Al verla ahí la odiaba con un rencor sin prórroga, seco y lleno de asco, como se odia una cosa que lastima y a la cual, de ninguna manera, se concede el derecho de lastimar. Comprendía que ella no era culpable de nada, pero algo le decía que, de cualquier modo, era culpable por quién sabe qué razones oscuras e injustas. Culpable tal vez por no haber muerto. Revolvíasele entonces desde las entrañas el reproche bárbaro. “¡Putas! ¡Putas desgraciadas!”, y le entraban enormes deseos de llorar.

*En lo anterior, habrás advertido sentimientos encontrados, opuestos, en Timoteo, el marido de Abigail. Toma las frases del texto y anótalas en cada caja según corresponda*

Sentimientos de amor de Timoteo	Sentimientos de odio de Timoteo

Abigail abrió los ojos, quejándose en voz muy baja, como con vergüenza. Al advertir la mirada de Timoteo comprendió que ya nada podría reconstruirse entre ellos y que su amor había terminado para siempre, pero no pudo decir la más pequeña palabra.

*Los sentimientos de Timoteo y la actitud de Abigail (como con vergüenza) son los que nos hacen pensar que a Abigail le pudo haber sucedido lo siguiente: \_\_\_\_\_, pero Revueltas nunca nos lo dice, sino que pretende que nosotros lo podamos inferir. Así es su estilo.*

No se movería de ahí ninguno de los fugitivos. Nadie pensaba hacerlo. Aquella era su patria de magueyes, de cactus, patria colérica, patria espesa, con su desesperado cielo.

*¿Qué figura retórica o licencia poética usa Revueltas cuando escribe: **patria colérica, patria espesa, con su desesperado cielo?** (Busca información sobre licencias poéticas)*

---

---

---

“Yo no perdí nada –decíase Genoveva, una de las tres mujeres ahí presentes, las otras dos eran Abigail y Rosenda, sin contar la pequeña Néstora, aún no mujer e hija de Rosenda-, yo no perdí nada y sin embargo estoy sola, abatida y sin esperanza, como si hubiera perdido todo. Yo no perdí sino un pequeño muertecito”.

*Revueltas usa la reiteración para reforzar los estados anímicos, como cuando, en el párrafo anterior, escribe:*

---

---

*Apenas en el siguiente párrafo vamos a comenzar a enterarnos de lo que sucedió antes a los fugitivos.*

Los perseguidores habían llegado a casa de Genoveva, por la noche. El jefe de ellos, furioso, enfermo de furia, tomó por los pies al delicado, majestuoso cadáver de Rito, que era como una hermosa paloma fúnebre en el velorio, como una pequeña ave solemne llegada a la muerte.

-Este niño –dijo el jefe, y al decirlo sus ojos estaban blancos y sin pupilas, larga y profundamente ciegos- no es hijo de Nuestra Santa Madre la Iglesia Católica, Apostólica y Romana. No ha sido bautizado en Dios. Es menos que un perro.

Entonces tiró de los pies de Rito con una lóbrega violencia iluminada, como si reprodujera un sacrificio antiguo y profundo, exaltado y enternecedor. Los demás hombres sujetaron a Genoveva, mientras del otro lado de la casa, en la porqueriza, oíase el ruido de los cerdos al devorar el pequeño muertecito.

*Contrasta las expresiones arriba subrayadas y aprecia cómo Revueltas avanza de la delicadeza (**una hermosa paloma fúnebre**) a la crudeza (**el ruido de los cerdos al devorar al muertecito**), lo que le aporta más fuerza dramática a la escena.*

*Observa también cómo acostumbra acompañar algunos sustantivos con dos adjetivos: **lóbrega** violencia **iluminada***

*¿Qué es lo que indigna al jefe? \_\_\_\_\_*

*¿Qué opinas de esa actitud del jefe? \_\_\_\_\_*

*¿Podrías mencionar alguna actitud o hecho de intolerancia actual? \_\_\_\_\_*

\_\_\_\_\_

“Hubiera estado vivo –se decía hoy Genoveva-, pero ya estaba muerto. De todas maneras ya estaba muerto y al día siguiente lo íbamos a enterrar. No sé entonces por qué sufro tanto, ni por qué me siento tan sola en el mundo.”

*¿Quiénes piensas que son los perseguidores?*

---

*¿Cuál es su comportamiento?*

---

*¿Por qué crees que persiguen a los fugitivos?*

---

Mayor sufrimiento el de Rosenda que vio flagelar a su hijita Néstora. Cubrieron de sangre el cuerpo de la pequeña a fuerza de machetazos y ahora la niña estaba loca y sollozaba sin medida.

-La bautizaré en la Iglesia Católica –les gritó Rosenda-, pero déjenla. ¡Déjenla, por Dios y todos los santos!

Sin embargo los perseguidores no dieron oído a sus palabras y aquello duró como si hubiese durado por toda la vida.

*Es apenas hasta ahora, en este clímax, que nos estamos enterando de por qué estaba herida la niña Néstora y podemos imaginar lo que le pasó a Rosenda.*

*¿Por qué crees que Revueltas nos ha ido dosificando la información?*

---

---

Hoy era imposible comprender nada. Ahí estaban todos reunidos, pero sin comprender ya nada de la existencia.

El viejo pastor protestante, vestido con su calzón de manta y calzado con sus huaraches, parecía dormir, apoyada la cabeza en un montón de tierra y los ojos fuertemente cerrados. Parecía dormir pero abrió los párpados y se convenció de que había perdido la vista por completo. Entonces muy quedamente empezaron a rodar las lágrimas por sus mejillas. Todo estaba consumado.

*Observa ahora cómo— obedeciendo a la gradación o dosificación de informaciones que maneja Revueltas— es en este último párrafo cuando finalmente sabemos que el hombre de los lentes es un pastor protestante, seguramente perseguido también, probablemente por los cristeros*

*Esa gradación también se advierte en la evolución de la ceguera del pastor: **Hoy era imposible comprender nada.** De allí que el título del cuento “¿Cuánta será la oscuridad?” haga referencia tanto a la oscuridad física como a la compleja oscuridad o incapacidad para comprender la crueldad humana.*

Investiga en periódicos recientes y busca dos noticias que de alguna manera te recuerden hechos del cuento o fuertes problemas humanos parecidos a los que en él se narran:

Noticia 1 \_\_\_\_\_

Noticia  
2 \_\_\_\_\_

Si encontraste hechos similares en que persisten la crudeza y la violencia, es indicio de que el cuento de Revueltas es vigente, sigue revelando problemas del México actual.

*¿Cambió la hipótesis que te habías planteado al principio de la lectura? \_\_\_\_\_*

## POSTLECTURA

Como dijimos, después de comprender un cuento, otra acción del procedimiento para realizar una lectura crítica consiste en hacerse preguntas como: ¿Quién lo dice? ¿Qué dice? ¿Cómo lo dice? ¿Por qué o qué pudo influir para que lo dijera? ¿Para qué lo dice?

En equipo, respondan a estas preguntas inductivas de la lectura crítica relacionadas con el cuento que leyeron. Utilicen las preguntas y las respuestas como guía para elaborar un video en que participen como *booktuber*, de tal manera que puedan reafirmar mejor su comprensión del cuento.

A continuación se te informa acerca de cómo realizar la actividad de postlectura: La presentación de tus reflexiones sobre el cuento “¿Cuánta será la oscuridad? a manera de un *booktuber* .

### GUIÓN PARA LA ELABORACIÓN DE UN BOOKTUBER

1. Presentación del expositor.
2. Finalidad del video.
3. Presentación de la obra leída:

Escribe una entrada para presentar, en este caso, el cuento de José Revueltas.

- Informa sobre los datos del cuento: autor, título, editorial ( no hagas listas, redacta un párrafo.
- Expliquen por qué lo han elegido (alguien te lo ha recomendado, el título les ha llamado la atención, habían leído otro libro del mismo autor, o es tarea de la escuela)

#### 4.-Contenido:

- Se indica a qué género o subgénero pertenece la obra. La corriente a la que pertenece y algunas características importantes de la misma.
- Narren un breve resumen de la obra: ¿De qué trata la obra? Aborden el tema, la idea principal y algunas ideas secundarias.
- En la filmación de su *booktuber*, respondan preguntas de lectura crítica como:
  - Intención del autor
  - ¿Qué dice?
  - ¿Por qué lo dice?
  - ¿Cómo lo dice?
  - ¿Para qué escribió la obra?
  - ¿Qué pretendía expresar?

#### 5.- Cierre:

- Valoración objetiva de la obra
  - ¿Qué ofrece este relato en la actualidad?
  - ¿Por qué debería leerse?
- Digan cómo se han sentido a lo largo de la lectura. Ejemplos de lo que se puede decir:
  - El cuento me ha hecho reflexionar sobre...
  - Me he identificado con el/la protagonista, ya que...
  - Me ha llamado la atención la forma de contar la historia, por ejemplo...

- La lectura ha sido placentera, porque... (hablar de sentimientos que se han experimentado durante la lectura)
  - El cuento mantiene el interés porque...
  - Deseaba que el libro no se acabara porque...
- Recomienden el texto (o no) especificando a qué clase de lector le podría interesar y dando alguna razón de por qué le podría gustar o no.
  - Digan si leerían algún otro libro del mismo autor.
  - Hagan una lista de blogs donde se hable del autor y de la obra y pon los enlaces (“Se habla de este libro en los siguientes blogs...; “Se informa sobre el autor en ...)
  - Pueden usar como ilustración la imagen con la cubierta del libro o alguna otra relacionada con su tema.
  - Comenten la vigencia del tema tratado en el cuento de forma argumentada.

Pueden elaborar un cuadro guía en el que incluyan estos elementos y los recursos que podrían utilizar para brindar una mejor presentación a su video.

Ejemplo:

ETAPAS	CONTENIDO	RECURSOS
Presentación del expositor.		
Finalidad el video		
Presentación de la obra leída		
Contenido		
Cierre		

## **CARACTERÍSTICAS DEL VIDEO SOLICITADO**

**Destinatario:** Compañeros de clase

**Finalidad del video:** Invitar a la lectura del cuento de José Revueltas.

**Papel de quien escribe:** Primera persona (yo/nosotros)

**Objeto del tratado:** Elaborar una valoración objetiva del cuento en la que se presenten argumentos y reflexiones a partir de la lectura crítica del cuento.

**Extensión del video:** De 3 a 5 minutos.

**Criterios de evaluación:**

- Elementos de lectura crítica del cuento
- Contenido expresado de forma, clara, coherente y argumentada.
- Expresión oral: Entonación, dicción, lenguaje corporal, lenguaje adecuado.

**Fecha de entrega:**

**Escala de verificación para autoevaluación o para evaluación grupal del *booktuber*.**

ASPECTO	POCO	REGULAR	MUCHO
<b>1.- Presentación:</b> Indica el nombre de los participantes, el tema del video y la finalidad que tiene.			
<b>2.- Contenido:</b> Refleja una lectura profunda. (Responde a las preguntas del cuestionario)			
Emplea citas del cuento para apoyar sus opiniones.			
<b>3.- Hace una valoración objetiva del cuento</b> Presentan análisis y reflexión en sus comentarios.			
<b>4.- El lenguaje es formal.</b>			
<b>5.- Emplea un tono y volumen adecuado</b>			

**Modelo A de aplicación de la propuesta al cuento *Dios en la tierra*, de José Revueltas.**

***Dios en la tierra***

José Revueltas.

**PRELECTURA**

- Vean el video José Revueltas, escritor mexicano, en:  
[https://www.youtube.com/watch?v=bqX\\_nX6DabA](https://www.youtube.com/watch?v=bqX_nX6DabA)
- Escriban un párrafo que contenga cinco aspectos relacionados con la vida y obra de José Revueltas que consideres significativos
- Lean en equipo el artículo “Mártires de la enseñanza” de Edgar González Ruiz.

Comenten en la clase el artículo leído.

El profesor destacará los elementos más significativos del cuento y comentará brevemente lo que propició la Guerra Cristera en México y las consecuencias de la misma.

- Vaticinio: ¿De qué crees que trata el cuento?

**LECTURA**

Previamente, el profesor habrá insertado en el texto preguntas inductivas de la reflexión crítica, como se muestra en el modelo. Después procederá a repartir a los alumnos copias del texto y realizará una lectura compartida y comentada con los alumnos.

La población estaba cerrada con odio y con piedras. Cerrada completamente como si sobre sus puertas y ventanas se hubieran colocado lápidas enormes, sin dimensión de tan profundas, de tan gruesas, de tan de Dios. Jamás un empecinamiento semejante, hecho de entidades incomprensibles, inabarcables, que venían... ¿de dónde? De la Biblia, del Génesis, de las Tinieblas, antes de la luz.

- *¿Qué entiendes por población cerrada con odio y piedras?*

---

- *¿Qué es una lápida? ¿Por qué relacionará una lápida con Dios?*

---

- *¿A qué religión pertenecen los textos que se citan en el cuento?*

---

Las rocas se mueven, las inmensas piedras del mundo cambian de sitio, avanzan un milímetro por siglo. Pero esto no se alteraba, este odio venía de lo más lejano y lo más bárbaro. Era el odio de Dios. Dios mismo estaba ahí apretando en su puño la vida, agarrando la tierra entre sus dedos gruesos, entre sus descomunales dedos de encina y de rabia. Hasta un descreído no puede dejar de pensar en Dios. Porque ¿quién si no Él? ¿Quién si no una cosa sin forma, sin principio ni fin, sin medida, puede cerrar las puertas de tal manera? **Todas las puertas cerradas en nombre de Dios.** Toda la locura y la terquedad del mundo en nombre de Dios. Dios de los Ejércitos; Dios de los dientes apretados; Dios fuerte y terrible, hostil y sordo, de piedra ardiendo, de sangre helada.

Y eso era ahí y en todo lugar porque Él, según una vieja y enloquecedora maldición, está en todo lugar: en el siniestro silencio de

la calle; en el colérico trabajo; en la sorprendida alcoba matrimonial; en los odios nupciales y en las iglesias, subiendo en **anatemas** (maldiciones) por encima del pavor y de la consternación (tristeza). Dios se había acumulado en las entrañas de los hombres como sólo puede acumularse la sangre, y salía en gritos, en despaciosa, cuidadosa, ordenada **crueledad**.

*¿Qué tipo de Dios es el que nos describe el autor?*

---

---

En el norte y en el sur, inventando puntos cardinales para estar ahí, para impedir algo ahí, para negar alguna cosa con todas las fuerzas que al hombre le llegan desde los más oscuros siglos, desde la ceguera más ciega de su historia. ¿De dónde venía esa pesadilla? ¿Cómo había nacido? Parece que los hombres habían aprendido algo **inaprensible** y ese algo les había tornado el cerebro cual una monstruosa bola de fuego, donde el **empecinamiento** estaba fijo y central, como una cuchillada. Negarse. Negarse siempre, por encima de todas las cosas, aunque se cayera el mundo, aunque de pronto el Universo se paralizase y los planetas y las estrellas se clavaran en el aire. Los hombres entraban en sus casas con un delirio de eternidad, para no salir ya nunca, y tras de las puertas aglomeraban impenetrables cantidades de odio seco, sin saliva, donde no cabían ni un alfiler ni un gemido. Era difícil para los soldados combatir en contra de Dios, porque Él era invisible, invisible y presente, como una espesa capa de aire sólido o de hielo transparente o de sed líquida.

¡Y cómo son los soldados! Tienen unos rostros morenos, de tierra labrantía, tiernos, y unos gestos de niños inconscientemente crueles. Su autoridad no les viene de nada. La tomaron en préstamo quién sabe

dónde y prefieren morir, como si fueran de paso por todos los lugares y les diera un poco de vergüenza todo. Llegaban a los pueblos sólo con cierto asombro, como si se hubieran echado encima todos los caminos y los trajeran ahí, en sus polainas de lona o en sus paliacates rojos, donde, mudas, aún quedaban las tortillas crujientes, como matas secas.

- *¿Qué adjetivos describen a los soldados?*

- 
- *¿A qué crees que se refiere cuando señala que los soldados tienen “gestos inconscientemente crueles”?*

- 
- *¿De dónde se dice que les viene la autoridad a los soldados?*
- 

- *Observa cómo el autor vuelve a hacer mención del “empecinamiento”, o sea, la terquedad hacia algo que todavía no ha dicho pero que estaba “fijo y “central” como una cuchillada.*
- *¿A qué soldados combatían?*  
*Se refiere al ejército federal que, durante la presidencia de Plutarco Elías Calles, se enfrentó a las milicias católicas del Bajío durante la Guerra Cristera (1926 – 1929).*
- *¿Por qué el autor señala que Dios era “invisible y presente”? ¿Con qué lo compara?*

- 
- *¿Qué impresión te dejan las metáforas acerca de Dios?*

- *Aire sólido; Hielo transparente; Sed líquida*
- 
- 

Los oficiales rabiaban ante el silencio; los desenfrenaba el mutismo hostil, la piedra enfrente, y tenían que ordenar, entonces, el saqueo, pues los pueblos estaban cerrados con odio, con láminas de odio, con

mares petrificados. Odio y sólo odio, como montañas. — ¡Los federales! ¡Los federales! Y a esta voz era cuando las calles de los pueblos se ordenaban de indiferencia, de obstinada frialdad y los hombres se morían provisionalmente, aguardando dentro de las casas herméticas o disparando sus carabinas desde ignorados rincones. El oficial descendía con el rostro rojo y golpeaba con el cañón de su pistola la puerta inmóvil, bárbara. — ¡Queremos comer! — ¡Pagaremos todo!

- *¿Qué era lo que hacía rabiar a los soldados? ¿Qué está pasando?*

---

- *¿Quiénes estaban “cerrados con odio”?*

---

- *¿Cómo se comportaban las personas del pueblo al llegar los federales?*

---

---

La respuesta era un silencio duradero, donde se paseaban los años, donde las manos no alcanzaban a levantarse. Después un grito como un aullido de lobo perseguido, de fiera rabiosamente triste; — ¡Viva Cristo Rey! Era un Rey. ¿Quién era? ¿Dónde estaba? ¿Por qué caminos espantosos? La tropa podía caminar leguas y más leguas sin detenerse. Los soldados podían comerse los unos a los otros. Dios había tapiado las casas y había quemado los campos para que no hubiese ni descanso ni abrigo, ni aliento ni semilla.

- *¿A qué hecho histórico nos remite el grito “¡Viva Cristo Rey!”?*

- 
- *¿Cuál era la situación de los soldados?*

- 
- *Por qué dice que “Dios había tapiado las casas y había quemado los campos para que no hubiese ni descanso ni abrigo, ni aliento ni semilla”*
- 
- 

La voz era una, unánime, sin límites: “Ni agua.” El agua es tierna y llena de gracia. El agua es joven y antigua. Parece una mujer lejana y primera, eternamente leal. El mundo se hizo de agua y de tierra y ambas están unidas, como si dos opuestos cielos hubiesen realizado nupcias imponderables. “Ni agua.” Y del agua nace todo. Las lágrimas y el cuerpo armonioso del hombre, su corazón, su sudor. “Ni agua.” Caminar sin descanso por toda la tierra, en persecución terrible y no encontrarla, no verla, no oírla, no sentir su rumor acariciante. Ver cómo el sol se despeña, cómo calienta el polvo, blando y enemigo, cómo aspira toda el agua por mandato de Dios y de ese Rey sin espinas, de ese Rey furioso, de ese inspector del odio que camina por el mundo cerrando los postigos.

- *¿Qué es lo que los soldados anhelan después de caminar sin descanso?*

- 
- *Escribe dos metáforas de Revueltas para describir el agua:*

- 
- *¿Quién es el inspector del odio y por qué?*
- 
-

¿Cuándo llegarían? Eran aguardados con ansiedad y al mismo tiempo con un temor lleno de cólera. ¡Que vinieran! Que entraran por el pueblo con sus zapatones claveteados y con su miserable color olivo, con las **cantimploras vacías y hambrientos**. ¡Que entraran! Nadie haría una señal, un gesto. Para eso eran las puertas, para cerrarse. Y el pueblo, repleto de habitantes, aparecería deshabitado, como un pueblo de muertos, profundamente solo. ¿Cuándo y de qué punto aparecerían aquellos hombres de uniforme, aquellos desamparados a quienes Dios había maldecido?

- *¿Cómo decidió actuar el pueblo ante los soldados? ¿Por qué?*
- 

- *¿Qué opinas de esos sentimientos?*
- 

*¿Por qué crees que dice que los soldados eran “desamparados a quienes Dios había maldecido”?*

Todavía lejos, allá, el teniente Medina, sobre su cabalgadura, meditaba. Sus soldados eran grises, parecían cactus crecidos en una tierra sin más vegetación. Cactus que podían estarse ahí, sin que lloviera, bajo los rayos del sol. Debían tener sed, sin embargo, porque escupían pastoso, aunque preferían tragarse la saliva, como un consuelo. Se trataba de una saliva gruesa, innoble, que ya sabía mal, que ya sabía a lengua calcinada, a trapo, a dientes sucios. ¡La sed! Es un anhelo, como de sexo. Se siente un deseo inexpresable, un coraje, y los diablos echan lumbre en el estómago y en las orejas para que todo el cuerpo arda, se consuma, reviente. El agua se convierte, entonces, en algo más grande que la mujer o que los hijos, más grande que el mundo, y nos dejaríamos cortar una mano o un pie o los testículos, por hundirnos en su claridad

y respirar su frescura, aunque después muriésemos. De pronto aquellos hombres como que detenían su marcha, ya sin deseos. Pero siempre hay algo inhumano e ilusorio que llama con quién sabe qué voces, eternamente, y no deja interrumpir nada. ¡Adelante! Y entonces la pequeña tropa aceleraba su caminar, locamente, en contra de Dios. De Dios que había tomado la forma de la sed. Dios ¡en todo lugar! Allí, entre los cactus, caliente, de fuego infernal en las entrañas, para que no lo olvidasen nunca, nunca, para siempre jamás.

- ¿Por qué dice que Dios había tomado la forma de la sed?

\_\_\_\_\_.

¿Copia aquí un enunciado de Revueltas que describa la sensación de la sed:

\_\_\_\_\_

Unos tambores golpeaban en la frente de Medina y bajaban a ambos lados, por las sienes, hasta los brazos y la punta de los dedos: “a...gua, a...gua, a...gua. ¿Por qué repetir esa palabra absurda? ¿Por qué también los caballos, en sus pisadas... ?” Tornaba a mirar los rostros de aquellos hombres, y sólo advertía los labios cenizos y las frentes imposibles donde latía un pensamiento en forma de río, de lago, de cántaro, de pozo: agua, agua, agua. “¡Si el profesor cumple su palabra...!” —Mi teniente... —se aproximó un sargento. Pero no quiso continuar y nadie, en efecto, le pidió que terminara, pues era evidente la inutilidad de hacerlo. — ¡Bueno! ¿Para qué, realmente...? —confesó, soltando la risa, como si hubiera tenido gracia. “Mi teniente.” ¿Para qué? Ni modo que hicieran un hoyo en la tierra para que brotara el agua. Ni modo. “¡Oh! ¡Si ese maldito profesor cumple su palabra...!” — ¡Romero! —gritó el teniente. El sargento movióse apresuradamente y con alegría en los ojos, pues siempre se cree que los superiores pueden hacer cosas inauditas, milagros imposibles en los momentos difíciles. — ¿...crees que el profesor... ? Toda la pequeña tropa sintió un alivio, como si viera el agua

ahí enfrente, porque no podía discurrir ya, no podía pensar, no tenía en el cerebro otra cosa que la sed

—Sí, mi teniente, él nos mandó avisar que con seguro ai’staba... “¡Con seguro!” ¡Maldito profesor! Aunque maldito era todo: maldita el agua, la sed, la distancia, la tropa, maldito Dios y el Universo entero. El profesor estaría, ni cerca ni lejos del pueblo para llevarlos al agua, al agua buena, a la que bebían los hijos de Dios. ¿Cuándo llegarían? ¿Cuándo y cómo? Dos entidades opuestas enemigas, diversamente constituidas aguardaban allá: una masa nacida de la furia, horrorosamente falta de ojos, sin labios, sólo con un rostro inmutable, imperecedero, donde no había más que un golpe, un trueno, una palabra oscura, “Cristo Rey”, y un hombre febril y anhelante, cuyo corazón latía sin cesar, sobresaltado, para darles agua, para darles un líquido puro, extraordinario, que bajaría por las gargantas y llegaría a las venas, alegre, estremecido y cantando. El teniente balanceaba la cabeza mirando cómo las orejas del caballo ponían una especie de signos de admiración al paisaje seco, hostil. Signos de admiración. Sí, de admiración y de asombro, de profunda alegría, de sonoro y vital entusiasmo. Porque ¿no era aquel punto... aquél... un hombre, el profesor...? ¿No? — ¡Romero! ¡Romero! Junto al huizache...¿distingues algo? Entonces el grito de la tropa se dejó oír, ensordecedor, impetuoso: —¡Jajajajay...! —y retumbó por el monte, porque aquello era el agua.

Una masa que de lejos parecía blanca, estaba ahí compacta, de cerca fea, brutal, porfiada como una maldición. “¡Cristo Rey!” Era otra vez Dios, cuyos brazos apretaban la tierra como dos tenazas de cólera. Dios vivo y enojado, iracundo, ciego como Él mismo, como no puede ser más que Dios, que cuando baja tiene un solo ojo en mitad de la frente, no para ver sino para arrojar rayos e incendiar, castigar, vencer. En la periferia de la masa, entre los hombres que estaban en las casas

fronteras, todavía se ignoraba qué era aquello. Voces sólo, dispares: — ¡Sí, sí, sí! — ¡No, no, no! ¡Ay de los vecinos! Aquí no había nadie ya, sino el castigo. La Ley Terrible que no perdona ni a la vigésima generación, ni a la centésima, ni al género humano. Que no perdona. Que juró vengarse. Que juró no dar punto de reposo. Que juró cerrar todas las puertas, tapiar las ventanas, oscurecer el cielo y sobre su azul de lago superior, de agua aérea, colocar un manto púrpura e impenetrable. Dios está aquí de nuevo, para que tiemblen los pecadores. Dios está defendiendo su iglesia, su gran iglesia sin agua, su iglesia de piedra, su iglesia de siglos.

- *¿Quién les va a dar el agua a los federales?*  
\_\_\_\_\_
- *¿Formaba parte de los cristeros o de los federales?*  
\_\_\_\_\_
- *¿Por qué piensas que actuaría así?*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- *¿Tú qué habrías hecho ante una situación parecida?*  
\_\_\_\_\_
- *¿A quién crees que van a castigar? ¿Por qué?*  
\_\_\_\_\_
- *¿Qué significado tiene esta expresión poética?  
"Era otra vez Dios, cuyos brazos apretaban la tierra como dos tenazas de cólera".*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- *¿Cómo interpretas esta frase "Dios vivo y enojado, iracundo, ciego como Él mismo"?*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- *¿Quién es más cristiano, el profesor o los cristeros? ¿Por qué?*  
\_\_\_\_\_

En medio de la masa blanca apareció, de pronto, el punto negro de un cuerpo desmadejado, triste, perseguido. Era el profesor. Estaba ciego de angustia, loco de terror, pálido y verde en medio de la masa. De todos

lados se le golpeaba, sin el menor orden o sistema, conforme el odio, espontáneo, salía. — ¡Grita viva Cristo Rey...! Los ojos del maestro se perdían en el aire a tiempo que repetía, exhausto, la consigna: — ¡Viva Cristo Rey! Los hombres de la periferia ya estaban enterados también. Ahora se les veía el rostro negro, de animales duros. — ¡Les dio agua a los federales, el desgraciado! ¡Agua! Aquel líquido transparente de donde se formó el mundo. ¡Agua! Nada menos que la vida. — ¡Traidor! ¡Traidor! Para quien lo ignore, la operación, pese a todo, es bien sencilla. Brutalmente sencilla. Con un machete se puede afilar muy bien, hasta dejarla puntiaguda, completamente puntiaguda. Debe escogerse un palo resistente, que no se quiebre con el peso de un hombre, de “un cristiano”, dice el pueblo. Luego se introduce y al hombre hay que tirarlo de las piernas, hacia abajo, con vigor, para que encaje bien. De lejos el maestro parecía un espantapájaros sobre su estaca, agitándose como si lo moviera el viento, el viento, que ya corría, llevando la voz profunda, ciclópea, de Dios, que había pasado por la tierra.

- *¿Por qué pensaba el pueblo que el profesor era un traidor?*  
\_\_\_\_\_
- *A quiénes “se les veía el rostro negro, de animales duros” cómo interpretas esta imagen poética*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- *¿Qué opinas del profesor?*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- *¿Qué opinas de los cristeros?*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- *¿El asesinato del profesor te recuerdas algún hecho cruel ocurrido en el México actual? ¿Cuál? Recuerdas el motivo y por qué lo hicieron?*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- *¿Cuál es el tema del cuento?* \_\_\_\_\_

## POST-LECTURA

La profesora junto con los alumnos definen el tema del cuento: la intolerancia.

Posteriormente elabora con sus alumnos un producto ya sea un comentario crítico, una reseña o un debate en el que los alumnos puedan intervenir de manera activa y expresar sus reflexiones y análisis a partir de la lectura compartida del cuento.

**Modelo B, de aplicación de la propuesta al cuento “Preferencias”, de José Revueltas.**

## **Preferencias**

José Revueltas

### **PRELECTURA**

- Buscar imágenes de una vecindad del México antiguo en el centro de la ciudad.
- Obtener información acerca de las parteras rurales.
- Quiénes son los migrantes, a dónde van principalmente los mexicanos.
- Comentar los dos puntos anteriores en clase.

- *¿Qué significa la palabra “preferencia”?*

- *¿De qué crees que trata el cuento?*

### **LECTURA**

**Lectura compartida y comentada de los cintillos con preguntas inductivas de reflexión crítica**

Primero fue un silencio vertical, abrumador bajo la Virgen del Perpetuo, punteada de moscas. Un silencio inadvertido allá afuera, donde el sol era ruido puro, canciones profundas. Allá afuera donde ocurría lo de siempre y el patio estaba surcado de ropas multicolores, jugando en el cielo. Pero después fue algo como un respiro, como si se hubiese dejado de oprimir el pecho y las cosas salieran de ahí dentro sin trabajos, sin oposición. ¡Y qué fenómeno extraño! El silencio había sido lo más duro, lo más seco, lo más insoportable. Era como un tiempo detenido, como un minuto sin segundos, vacío y angustioso, pero cuando vino el llanto, un llanto de barriguita sorprendida, de pequeños pulmones sin costumbre, las comadres que aguardaban en la puerta hicieron un movimiento desentumecidamente libre y satisfecho.

- ¡Ya está, gracias a Dios!

Doña Encarnación, por su parte salió, con aire de gallina misteriosa, las manos, aún húmedas, ofrecidas al viento:

- ¡Fue niño!

El grupo de mujeres se condensó, apretándose.

- Si ya lo decía yo, por la manera de llorar...

Y otras voces, mezcladas, que parecían pájaros verdes:

- Las mujercitas no lloran tan fuerte...
- Menos mal...
- ... y el marido, santo Dios, dizque está en El Paso.

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>¿Quién ayudó en el nacimiento del niño?</i><br/>_____</li><li>• <i>¿Dónde se dio el nacimiento? ¿Es el lugar adecuado para ello?</i><br/>_____<br/>_____</li><li>• <i>¿Qué lugar será "El Paso"?</i><br/>_____</li></ul> |
|---|

No sé qué hay, en efecto. Pero el llanto de los hombrecitos se escucha desde muy lejos. Es cuestión de poner un poco de atención, y en la noche, cuando ya no habla nadie, cuando apenas se escuchan unos ruidos perezosos, un llanto vibra allá, como si fuese en "la otra cuadra", después de muchos muros. Ocurre en cualquier noche. En cualquier noche del mundo, pues siempre, toda la vida, hay un niño eterno, un niño secreto que habla con el llanto y quién sabe qué dice, porque los niños no tienen otra manera de hablar.

Mas, ¿qué hay de extraño en que los niños lloren? Y ahí, ¿no había sido justamente el llanto feliz y anunciador, que indica la vida, el ingreso sólido y firme, el nacimiento?

Cuando la noche apagó los tendederos y llenó de estrellas las baldosas mojadas, aquel llanto repetido no se sabía lo que era. Podía ser el niño nuevo, el niño recién traído del aire; pero también podía ser el niño de la vida, el que llora eternamente en todas las casas, el que

escuchan todas las madres del mundo, el que habla, llorando, en todas las ciudades. Bastaba simplemente con no mover el cuerpo bajo las sábanas – las sábanas hacen un ruido inmenso, que ocupa el cuarto entero -, para que el llanto estuviera ahí, como viniendo del infinito.

El gemir de los niños es como el lenguaje de los animales, de los pájaros, de los perros lanudos y pequeños. No se puede hablar con ellos, pero hay que ver cómo miran, cómo están llenos de gracia y de palabras, y todo en ellos es significativo y trascendental y si lloran han de querer algo con ese idioma inaccesible y fabuloso del llanto.

*¿Qué opinas de frases como: ruidos perezosos, niño eterno, niño secreto? ¿Son frases comunes?*

---

*¿Qué dice el autor del llanto de los niños?*

---

El nuevo hombrecito lloró toda la noche. Lloró como si hubiera sido el niño eterno, el niño de la tierra, al que escuchan las madres siempre y por los siglos.

Los vecinos no podían conciliar el sueño.

- ¡Esa criatura de Dios!

Pero vendría la mañana. Por la mañana los niños no lloran, ya que son amigos del sol. Por la mañana los tendederos vuelven a encenderse con paños de colores y el agua recobra su antigua transparencia y su voz, que es como de un niño.

Por la mañana...

La portera barría una o dos estrellas rezagadas todavía prisioneras por los charcos, y entonces comenzaban a desperezarse los ruidos recién despiertos: botellas de leche, tintineantes; carros sustantivos trabajadores; fábricas roncadas. Mas en medio de todo ello, un ruido anterior, casi olvidado:

*Aprecia en el párrafo anterior la imagen breve, dinámica con que pinta Revueltas el amanecer en un barrio mexicano de los años cuarenta.*

- ¿Qué le pasará a ese niño que no deja de llorar?
- gruñó la portera

Y después de un segundo:

-¡Agustina! Anda y le preguntas a esa mujer qué tiene el niño...

La cubeta de agua quedó aguardando debajo de la llave mientras Agustina golpeaba la puerta. - ¡Señora, señora!

La portera entrecerró los ojos, otra vez indiferente.- ¿No responde? ¡Válgame qué mujer...!

- *Observa la forma poética en que el autor describe el llanto del niño*
- *¿Por qué crees que podría estar llorando toda la noche el niño?*

---

---

El marido estaba en El Paso, al otro extremo del país. Ahí es una frontera y los gringos enganchan gente para el trabajo. Para ir hasta la frontera primero se salvan estas montañas azules, próximas, que rodean el valle, y después, poco a poco, se va descendiendo mientras el paisaje se vuelve más antiguo, más encerrado en sí mismo. ¿Cuántos días se hacen hasta El Paso? Sin duda muchos, dos o tres noches con dos o tres días, porque está muy lejos. Más Allá de Zacatecas, que es verde, de cobre. Y de Durango, que es rojo y gris. Se dice que hay desiertos y arenales inmensos antes de llegar. ¡Pero cuando se llega!

- *¿Qué pudo haber motivado al esposo a irse a “El Paso”? ¿Cuánto tiempo hace para llegar?*

---

---

- *¿Quiénes podían estar al tanto entonces de la mujer y su recién nacido?*

---

---

- ¿No va´ste a querer dar pa lo de la finadita...?

*Advierte cómo Revueltas no nos dice que la madre murió. Le basta expresar que se está juntando apoyo para el entierro. No abunda en explicaciones. Es su estilo.*

Y todos contribuían, pues cuando uno se muere no hay nadie que deje de ayudarlo. Con lo reunido hubo para un cajón de tercera, de esos llamados bataclanes por lo desnudo, negro, donde la finadita se veía muy bien.

En el cuartucho la gente giraba, por turnos ante el féretro:

- ¡... tan joven...!
- ¡Y bonita, todavía con chapas...!
- ¡Lástima!
- Dejando un huerfanito...

El huerfanito estaba en una caja blanca, vacía, de jabón, llorando siempre, pues dentro del cuarto aún no nacía el sol. Las comadres comentaban:

- De haberlo adivinado traemos al padrecito...
- No que murió sin confesión.

Después se tuvo que hacer otra colecta, pues eran muchos los gastos, más no se opuso dificultad alguna, ya que para todo hay en un caso de tal naturaleza.

Es sorprendente, pero nada quedó sin prever: flores, aceite para la lámpara, café, alcohol. Ahí estaban las mujeres, reunidas por la muerte, reverenciándola con atención y curiosidad, con profundidad, el pecho con calma.

Contemplaban el cadáver como si, en cierto modo, fuera obra suya; como si ellas, sólo ellas, hubiesen determinado totalmente ésa majestad del cuerpo frío, aquel silencio medroso y satisfecho, aquella presencia solemnisima. Porque, ¡cómo!, ¿la iban a enterrar así nomás, envuelta en un petate? No. Debía tener un entierro pobre, pero decente. Debía tener la cabeza recostada en la almohadilla color rosa – el cajón, por dentro, tenía un bonito color de rosa -, y vérselo el rostro a través del cristal con sus rasgos limpios y de hielo. La portera misma fue quien limpió la cara con un algodón humedecido, para que no se viera mal y tuviese esa configuración reposada y dulce, bella a pesar de las ligeras zonas azules, y la nariz, como crecidita.

- *¿Cómo fue el velorio de la mujer?*

---

---

---

- *¿Quiénes se hicieron cargo del velorio?*

---

- *¿Qué es lo que más les preocupaba a las mujeres?*

---

---

---

Un tanto más encorvada – dos o tres días habían pasado –, la portera cumplía con barrer su patio, limpiándolo de todo, de pisadas, de acontecimientos. ¿Qué era aquello que faltaba, sin embargo? Algo que no era la finada había dejado de existir, como si en la tierra se hubiera hecho un gran vacío. ¿Qué podía ser? Algo, algo que no se oía.

La portera tembló de repente. Sí, algo que no se escuchaba ya.

- *¿Qué crees que es lo que ya no se escuchaba?*

---

- ¡Por Dios Agustina...!

Las baldosas estaban anchas, como siempre.

- Muchacha por Dios, ve por qué no llora ese niño...

Los pasos corrieron por encima del patio, bajo un cielo que amanecía. Un grito agudo, estridente, lleno de terror, se dejó escuchar en seguida.

- ¡Pos cómo ha de llorar mamá!

- Jesús sacramentado!

Dentro del cuarto se oyeron ruidos temerosos, consternados, irremediables.

- Si el angelito se ha de haber muerto de hambre...!

- Nadie se acordó de él...!

- *¿El hambre fue lo que realmente mató al niño?* \_\_\_\_\_

- *¿Por qué nadie se acordó del recién nacido?* \_\_\_\_\_

- *¿A qué le dieron “preferencia”?* \_\_\_\_\_

Es cuestión únicamente de guardar un gran silencio, un silencio que no tenga límites. Entonces se puede escuchar el llanto de un niño cualquiera, de un niño sin nombre.

Porque siempre hay un niño que está llorando sobre la tierra.

- *¿Qué simboliza el niño en este cuento?*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- *Con base en tu respuesta anterior sustenta a qué se refiere al autor con esta última oración “siempre hay un niño que está llorando sobre la tierra”*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## **POSTLECTURA**

La profesora junto con los alumnos definen el tema del cuento: lo superfluo ante lo relevante.

Posteriormente elabora con sus alumnos un producto ya sea un comentario crítico, una reseña o un debate en el que los alumnos puedan intervenir de manera activa y expresar sus reflexiones y análisis a partir de la lectura compartida del cuento.

## 4.2 Reflexiones derivadas de la intervención didáctica

La aplicación de la secuencia propuesta en esta tesis para realizar una lectura crítica del cuento titulado “¿Cuánta será la oscuridad?” del autor mexicano José Revueltas se llevó a cabo en el plantel número 8 “Miguel E. Schulz” de la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM, turno vespertino en el grupo 653, en el cual se imparte la materia de Literatura Mexicana e Iberoamericana.

Con el fin de observar espacios y prevenir requerimientos se obtuvo permiso para revisar el salón de clase unos días antes de aplicar la secuencia. Esta oportunidad fue enriquecedora pues se pudieron apreciar no sólo las características de los jóvenes en cuanto a su comportamiento, fortalezas y debilidades, sino también la estructura del aula, lo cual ayudó a contar con una visión más clara acerca de cómo se podría ejecutar la secuencia. Se observó que el grupo era pequeño, de veinte alumnos. Las sillas podían moverse fácilmente y el escritorio del profesor se encontraba a nivel de piso lo cual permitía mayor interacción con los alumnos. El cañón del salón estaba en buenas condiciones y el aula contaba con cortinas que facilitarían la proyección de los materiales de apoyo.

Antes de iniciar con el análisis de los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la secuencia, se comentarán brevemente algunos elementos que se dieron de forma periférica durante las sesiones y que, de alguna manera, incidieron en la secuencia.

El grupo en general se mostró atento y participativo, motivados tal vez porque era otra profesora quien impartiría la clase, al menos por 4 sesiones, que fueron las que otorgó amablemente la maestra titular. Sin embargo, se ha de reconocer que en algunos momentos, del inicio, los alumnos estaban apáticos debido probablemente a que se habían acostumbrado a la dinámica

grupales de la profesora titular, pero pronto se mostraron atentos y dispuestos a cooperar.

Por otra parte, debido al horario de la clase, los alumnos no llegaban puntuales al salón, pues aprovechaban el cambio de materia para ir a comprar “algo” para comer, cuestión que entorpecía un poco la secuencia, ya que a pesar de que los jóvenes buscaban integrarse de forma respetuosa, los retrasos causaban distracción.

La profesora titular autorizó una evaluación general del grupo, tanto de la actitud y compromiso hacia las clases como del producto de postlectura, la presentación del *booktuber*.

En general, se logró aplicar la secuencia sin mayores contratiempos, los alumnos cumplieron responsablemente con los materiales requeridos y su participación fue continua y entusiasta.

A continuación se analizarán los resultados de la aplicación de la secuencia.

En cuanto a las estrategias utilizadas como prelectura, la proyección del video de la vida de José Revueltas y la lectura del artículo “Mártires de la enseñanza” de Edgar González Ruiz, fueron adecuados, ya que los alumnos manifestaron que estos dos apoyos les permitieron comprender mejor el cuento y contextualizarlo dentro de un hecho histórico.

El contenido del video les permitió conocer no sólo al autor como escritor sino también elementos que incidieron en su vida; en este sentido tenían conocimientos muy vagos con relación al autor y su obra antes de ver el corto. En algunos casos, los alumnos, a raíz del vídeo, se interesaron por investigar más acerca del autor.

La lectura del artículo les causó mucha inquietud debido a la crudeza de los testimonios; en algunos momentos manifestaron cierta incredulidad en cuanto al contenido porque no concebían que se pudiera actuar de forma tan violenta hacia otros que no comparten las mismas ideas o que no obedecen lo que se les pide.

Se tuvo que ampliar la información en relación con el hecho histórico, la Guerra Cristera en México, que el autor utiliza como marco para escribir su cuento. Sin embargo, no se profundizó mucho en ello, porque lo que se pretendía era que los jóvenes llegaran a una comprensión, interpretación y reflexión a partir del tema principal del cuento, la intolerancia.

Las estrategias elegidas como base para la lectura crítica: **la lectura compartida** y **la inserción de preguntas** fueron las que más enriquecieron la interacción con el texto y los estudiantes, pues como se apreciará en los instrumentos de evaluación, después de la realización de la lectura del cuento y con el uso de estas dos valiosas estrategias se logró un cambio notorio y significativo no sólo en la comprensión del cuento, sino también en la interpretación y la lectura, entre líneas, del mismo.

Los alumnos se mostraron participativos y receptivos ante los comentarios y opiniones de sus compañeros con respecto a las preguntas que se habían insertado en el texto.

En cuanto a las preguntas que se intercalaron en el texto ayudaron de forma significativa a que los alumnos fueran interpretando y relacionando el contenido del cuento con aspectos no dichos de forma directa en el mismo, por supuesto que no se puede decir que las preguntas propuestas sean inamovibles o definitivas, el docente puede modificarlas siempre que lo considere pertinente.

En relación con el cuento elegido fue interesante observar el cambio en cuanto al contenido del mismo después de haber realizado la secuencia, pues, si bien es cierto que en un primer momento lo leían como un texto que sólo

contenía narraciones de un hecho histórico, después lograron relacionarlo y vincularlo con su entorno más cercano y también con la sociedad actual.

El uso de las preguntas insertadas fueron un apoyo importante para que los alumnos estructuraran la información nueva de forma ordenada e incluso para que la complementaran con los conocimientos previos de la etapa de prelectura.

Las actividades realizadas en equipos colaborativos fueron muy satisfactorias pues por medio de la interacción que tuvieron entre ellos enriquecieron sus reflexiones y análisis no sólo con respecto al cuento sino también vislumbraron el tema del mismo en otros ámbitos de su vida cotidiana y cómo se han visto afectados por la intolerancia hacia diferentes aspectos de su vida cotidiana.

En cuanto a la presentación del video como *booktuber*, producto de postlectura que se utilizó para reafirmar lo leído se puede señalar que se trata de una herramienta que puede servir para reflejar de forma oral lo trabajado en clase y que permite que los alumnos expresen y desarrollen incluso otras habilidades como la expresión oral. Sin embargo, se requiere de mucho trabajo previo y continuo durante su elaboración. También hay que hacer notar que en algún momento funcionó como un distractor, pues los alumnos no estaban familiarizados con esta novedad técnica por lo que se tuvieron que utilizar sesiones de orientación y el tiempo no fue suficiente para revisarlo debidamente y corregirlo. Lo anterior no significa que no se considere como una herramienta válida, sino que se deben realizar adecuaciones en su desarrollo para obtener un producto de mejor calidad. Por otra parte, se debe hacer notar que el *booktuber* no fue el objetivo principal de esta tesis y funcionó solamente como un refuerzo final. El docente puede hacer uso de este instrumento, pero también puede seleccionar otros como la escritura de un comentario crítico, de un ensayo o de un debate basado en la lectura crítica del cuento.

A modo de conclusión de este capítulo se puede señalar que los resultados en la aplicación de la secuencia fueron satisfactorios, en el sentido de que se logró el objetivo principal: que los alumnos avanzaran de su nivel de lectura inicial hacia una lectura comprensiva y crítica al interactuar con el texto.

## **CAPÍTULO 5. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA.**

Como se ha comentado, antes de comenzar la secuencia se aplicó al grupo muestra un examen diagnóstico inicial, y al concluirla, un examen final, lo cual ha permitido contrastar resultados y evaluar la utilidad de la secuencia.

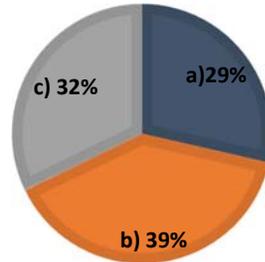
Los exámenes diagnóstico están elaborados con diez preguntas abiertas las cuales están dirigidas a la evaluación de la lectura crítica de un cuento, los cuestionarios inicial y final fueron aplicados a todos los alumnos, en este caso a 20 alumnos del grupo 659, turno vespertino, del Plantel 8 “Miguel E. Schulz”, de la Escuela Nacional Preparatoria. Los resultados obtenidos se interpretaron a partir de las coincidencias semánticas más frecuentes en las respuestas.

En cuanto a los instrumentos de evaluación se ha decidido representar las respuestas por medio de gráficas, pues visualmente ayudan a observar mejor si se logró el objetivo de la secuencia.

El primer instrumento de evaluación, el “Examen diagnóstico inicial” se aplicó antes de iniciar la secuencia y consistió en responder las preguntas después de leer, en silencio, el cuento de José Revueltas y sin ningún tipo de apoyo por parte del docente. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

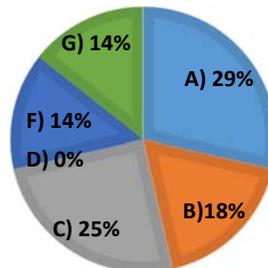
## 1.- ¿QUÉ SABES DEL AUTOR?

■ a) Conoce algo acerca de su vida y su obra ■ b) Que es mexicano ■ c) Nada



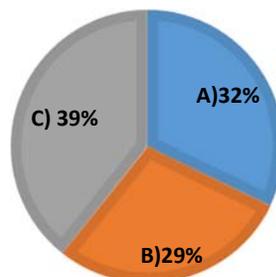
## 2.- ¿CUÁL ES EL TEMA DEL CUENTO?

■ A) El título del cuento ■ B) La oscuridad que nos rodea  
■ C) La persecución de la Iglesia ■ D) La intolerancia  
■ F) No contestó ■ G) El sufrimiento/ maldad humana



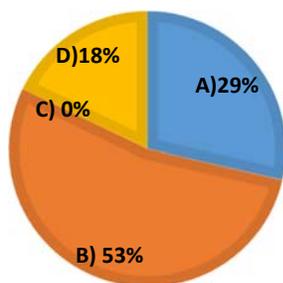
## 3.- ¿QUÉ HECHO PUDO HABER INFLUIDO EN EL AUTOR PARA ESCRIBIR EL TEXTO?

■ A) La Inquisición ■ B) La Guerra Cristera ■ C) No lo identificó



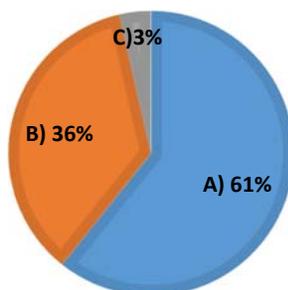
#### 4.- ¿EL TEXTO PRESENTA INDICIOS DE QUE EL AUTOR SE BASÓ EN HECHOS REALES O FICTICIOS? ¿EN QUÉ INDICIOS TE BASAS PARA APOYAR TU RESPUESTA?

- A) En hechos reales y da indicios para apoyar su respuesta.
- B) En hechos reales y no da indicios para apoyar su respuesta.
- C) En hechos ficticios y da indicios para apoyar su respuesta.
- D) En hechos ficticios y no da indicios para apoyar su respuesta.



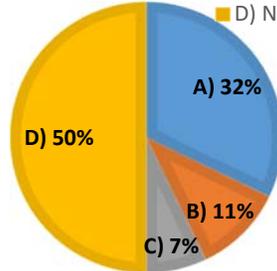
#### 5.- ¿QUÉ ARGUMENTA O AFIRMA EL AUTOR?

- A) La religión es mala
- B) La maldad en los humanos
- C) La intolerancia hacia lo diferente



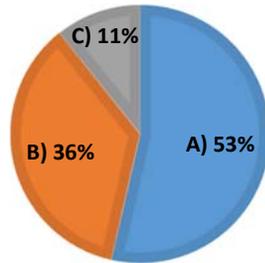
## 6.- ¿DE QUÉ MANERA UTILIZA EL LENGUAJE PARA EXPONER SU TEMA?

- A) Es muy descriptivo
- B) Dramático
- C) Usa figuras retóricas
- D) No contestó a lo que se le preguntaba



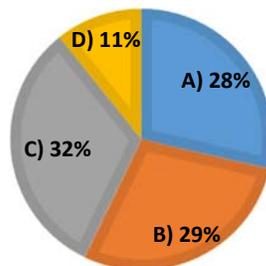
## 7.- ¿LO QUE SE NARRA EN EL CUENTO ES VIGENTE?

- A) Sí
- B) No
- C) No en México



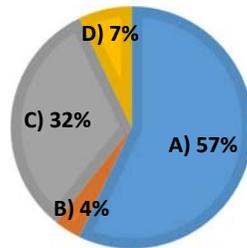
## 8.- ¿A QUÉ REFLEXIONES TE INDUCE LA LECTURA? ¿POR QUÉ?

- A) El miedo de las personas
- B) La maldad
- C) Sufrimiento, tristeza
- D) Intolerancia



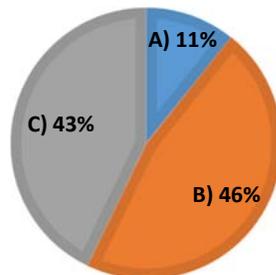
**9.-¿CUÁL O CUÁLES DE LAS SIGUIENTES FUNCIONES DE LA LITERATURA SE PUEDEN OBSERVAR EN EL TEXTO: APROPIADORA DE LA REALIDAD, PARÓDICA, LÚDICA, CRÍTICA ?**

■ A) Apropiadora de la realidad ■ B) Paródica ■ C) Lúdica ■ D) Crítica



**10.- ¿QUÉ PUEDES CONCLUIR DE LO LEÍDO?**

■ A) Me hizo reflexionar acerca del tema que propone  
■ B) Me pareció muy triste  
■ C) Es un cuento complicado, casi no lo comprendí



## 5.1. Resultados de la aplicación del Examen Diagnóstico Inicial

Con base en las gráficas obtenidas se puede concluir lo siguiente.

Un 39% sólo identificó que se trataba de un autor mexicano, sin poder proporcionar mayor información, lo que favoreció la decisión de ampliar los conocimientos previos sobre el autor desde la etapa de prelectura. Gráfica 1.

En relación con el tema del cuento unos lo asociaron con la oscuridad basándose en el título, otros con el sufrimiento y la maldad humana, pero ninguno (0%) lo vinculó con la tolerancia lo que demuestra que no hay una comprensión del texto, sólo se quedan en el nivel superficial de la anécdota. Gráfica 2.

Las respuestas de las preguntas 3 y 4 muestran que el alumno debe ser orientado en la búsqueda de significados que el autor plantea veladamente. Por ejemplo, en la pregunta 3 un alto porcentaje (61%) no relacionó el cuento con la Guerra Cristera. Gráfica 3

Los alumnos de alguna forma asocian el contenido del cuento con “alguna” realidad pero no logran identificar “cuál realidad”, tal y como lo manifiestan en las respuestas a la pregunta 4. Gráfica 4

Un 61% afirmó que el argumento principal del cuento está vinculado con la religión como algo malo. Pero en la pregunta 7 consideraron que el tema no es vigente y no relacionaron los hechos como sucedidos en México. Muestra de que no hay reflexión ni conocimiento de lo que sucede en su país. Gráficas 5 y 7

El 50% de los alumnos no supo reconocer características lingüísticas del autor. Solamente un 25% señaló que Revueltas utiliza la descripción y un 7% identificó figuras retóricas. Gráfica 6

Asocian el cuento con la tristeza, sufrimiento o miedo y ubican al cuento dentro de las funciones de la literatura relacionadas con el entretenimiento de contar “algo” sobre lo que sucedió durante un hecho histórico, es decir, ven el

tema como ajeno a la realidad social actual y apenas, escasamente, un 11% identificó la presencia de la intolerancia en el cuento. Gráfica 8

Extrañamente, a pesar de tratarse de un cuento trágico un 32% identificó como lúdica la intención literaria en el texto. Gráfica 9

Solamente un 11% señaló que el cuento los había inducido a reflexionar y claramente un 46% afirmó que el cuento les parecía complicado y casi incomprensible. Gráfica 10

Este primer instrumento permitió constatar que el alumno hace una lectura literal deficiente del texto, no interpreta la lectura ni genera reflexiones desde su contenido por lo que el alumno requiere de una lectura guiada, compartida y el comentario de respuestas a preguntas planteadas durante la lectura del texto para comprenderlo y llegar a reflexiones más profundas y críticas, en el sentido de superar impresiones superficiales de la lectura.

El cuestionario diagnóstico inicial nos da la pauta para ver como viables tanto el apoyo del video acerca de la vida del autor, José Revueltas, así como del artículo seleccionado y, lo más importante, que el alumno requiere de las orientaciones y el apoyo que el docente brinda por medio de la estrategia de la lectura compartida y de las preguntas planteadas durante la lectura del texto.

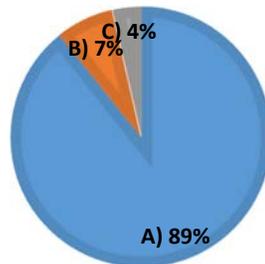
## 5.2. Resultados de la aplicación del Examen Final

Después de realizar la lectura compartida se procedió a que los alumnos respondieran el segundo instrumento de evaluación, el examen final, para contrastarlo con el examen inicial. Se analizaron las respuestas de los alumnos a partir de la frecuencia o elementos de similitud semántica que se observaron.

A continuación se muestran las gráficas con los resultados obtenidos:

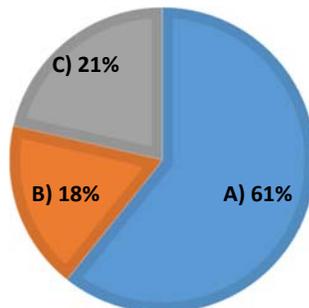
### 1.- ¿QUIÉN LO DICE? ¿QUÉ SABES DEL AUTOR?

- A) Identificó de 3 a 5 elementos de la vida y obra del autor
- B) Identificó de 1 a 2 elementos de la vida y obra del autor
- C) No identificó ningún elemento



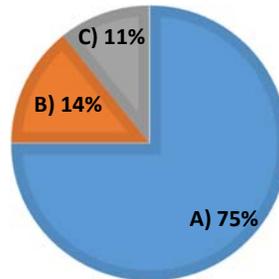
### 2.- ¿CUÁL ES EL TEMA DEL CUENTO?

- A) La intolerancia
- B) La Guerra Cristera
- C) La maldad humana/ deshumanización



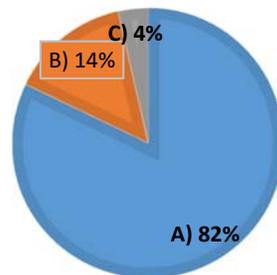
### 3.- ¿CUÁNDO LO DICE? ¿QUÉ HECHO PUDO HABER INFLUIDO EN EL AUTOR PARA ESCRIBIR EL TEXTO?

■ A) La Guerra Cristera en México ■ B) Siglo XX ■ C) No lo identificó



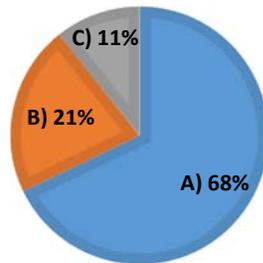
### 4.- ¿EL TEXTO PRESENTA INDICIOS DE QUE EL AUTOR SE BASÓ EN HECHOS REALES O FICTICIOS? ¿EN QUÉ INDICIOS TE BASAS PARA APOYAR TU RESPUESTA?

■ A) En hechos reales, da indicios para apoyar su respuesta.  
■ B) En hechos reales, no da indicios para apoyar su respuesta.  
■ C) En hechos ficticios, no da indicios para apoyar su respuesta.



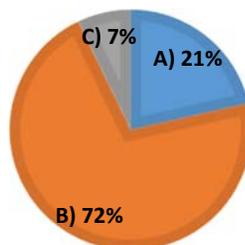
## 5.- ¿QUÉ ARGUMENTA O AFIRMA EL AUTOR?

- A) La intolerancia hacia lo diferente
- B) La maldad de los hombres
- C) La religión es mala



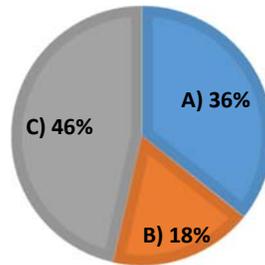
## 6.- ¿DE QUÉ MANERA UTILIZA EL LENGUAJE PARA EXPONER SU TEMA?

- A) Descriptivo, uso de adjetivos
- B) Uso de gradación, metáforas, analogías
- C) No contestó a lo que se le preguntaba



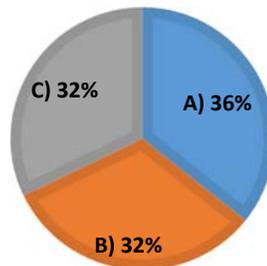
## 7.- ¿LO QUE SE NARRA EN EL CUENTO ES VIGENTE?

- A) Sí, principalmente en provincia.
- B) No, la gente es más tolerante.
- C) No sólo en México sino alrededor del mundo.



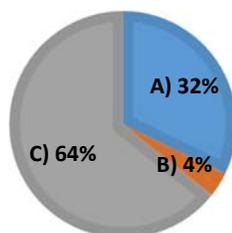
## 8.- ¿A QUÉ REFLEXIONES TE INDUCE LA LECTURA? ¿POR QUÉ?

- A) Lo cruel e inhumano que puede ser el ser humano ante lo diferente.
- B) Hacia una conciencia y reflexión de cómo es la vida real.
- C) Pensé en el sufrimiento de mucha gente alrededor del mundo.



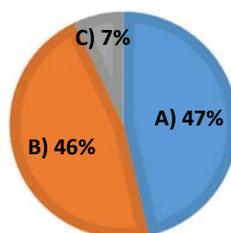
### 9.-¿CUÁL O CUÁLES DE LAS SIGUIENTES FUNCIONES DE LA LITERATURA SE PUEDEN OBSERVAR EN EL TEXTO: APROPIADORA DE LA REALIDAD, PARÓDICA, LÚDICA, CRÍTICA?

■ A) Apropiadora de la realidad ■ B) Lúdica ■ C) Crítica



### 10.- ¿QUÉ PUEDES CONCLUIR DE LO LEÍDO?

■ A) Me hizo reflexionar acerca del tema que propone  
■ B) El tema es vigente en nuestra sociedad a pesar del tiempo.  
■ C) Es un cuento complicado, casi no lo comprendí.



Al realizar la comparación entre ambos cuestionarios se observaron cambios significativos en cuanto a las respuestas de los alumnos. Por ejemplo, conocer la vida del escritor enriqueció los conocimientos previos de los alumnos y la valoración de las vivencias que influyeron en su obra. Gráfica 1

Después de la lectura compartida los estudiantes cambiaron su concepto en cuanto al tema del cuento: un 61% lo relacionó con la intolerancia y un 21% con la maldad humana, con la deshumanización. Gráfica 2

En el cuestionario inicial un gran porcentaje asociaba el momento histórico del cuento con la Inquisición o la Edad Media, o, si bien lo vinculaban con un hecho real no daban argumentos para sustentarlo y en la pregunta 3 un 75% señaló a la Guerra Cristera como contexto. Gráfica 3

En la Gráfica 4 un 82% aseveraron que el cuento se basó en hechos reales y que da indicios para asegurarlo.

En la Gráfica 5, se observa un cambio significativo pues dejaron de relacionar el cuento con el argumento principal de que “la religión es mala” y pudieron percibir en la lectura indicios para apreciar argumentos entre líneas relacionados con la intolerancia y con la maldad que es generada por el fanatismo.

En cuanto al uso de lenguaje los alumnos identificaron elementos retóricos que el autor utiliza como el contraste de adjetivos, la imagen y la forma gradual en que va revelando los hechos y cómo, con base en ellos, crea una atmósfera de tensión. Gráfica 6

También relacionado con la actualidad del cuento los alumnos expresaron su postura de una forma argumentada de por qué es vigente el cuento; en este sentido lo relacionan con su contexto cercano y lejano, como un tema que se da no sólo en la sociedad más próxima en la que conviven, sino también en otros lugares de su país y del mundo. Gráfica 7

Finalmente, las últimas preguntas relacionadas con sus reflexiones, conclusiones y funciones de la literatura cobran ya más sentido y se relacionan de forma lógica, pues los alumnos asocian el cuento con la función crítica de la literatura y no sólo como un medio para narrar un hecho histórico o para entretener, y cómo el autor maneja la función crítica de la realidad por medio de índices que aparecen en el texto y que ellos pueden relacionar con acontecimientos vigentes en su presente. Gráficas 8, 9 y 10

La aplicación de los exámenes inicial y final permite apreciar el avance notorio de los alumnos hacia una Zona de Desarrollo Próximo de mayor comprensión y reflexión crítica del texto a partir de la aplicación de la secuencia objeto de esta tesis.

Igualmente, se logró validar el nivel de interpretación de los alumnos que en un inicio no habían comprendido y mucho menos interpretado a fondo el contenido del cuento.

A modo de conclusión de este capítulo, los resultados en la aplicación de la secuencia fueron muy satisfactorios en el sentido de que se logró el objetivo principal de la misma, es decir, que los alumnos mejorarán su nivel de lectura inicial hacia una lectura comprensiva, reflexiva y de análisis al interactuar con el texto y con lo que el autor expresaba.

Los instrumentos de evaluación fueron los adecuados, aunque se debe pulir más la utilización del video en que participan como *booktuber* y el proceso que conlleva su realización para lograr que los alumnos lo elaboren con mejor calidad.

## CONCLUSIONES

Dedicarse profesionalmente a la docencia implica que continuamente se ejerza un proceso de reflexión y análisis, no sólo de los temas que se deben impartir en la clase y de qué estrategias favorecen mejor el aprendizaje de los alumnos, también de reflexionar acerca del para qué y por qué lo voy a hacer, qué es lo que espero de mi actividad como docente ante quizá un grupo de alumnos que probablemente no preguntan ni cuestionan su realidad, que viven un poco a la deriva en el sentido de que no saben por qué su entorno social cercano o lejano les presenta determinadas situaciones.

La lectura compartida por el profesor con los alumnos; guiada por preguntas insertadas a lo largo del texto permite desarrollar una lectura crítica que descubre a los alumnos que la literatura, además de proporcionar deleite estético, cumple un valioso fin social y crítico que permite el análisis y la reflexión acerca del entorno próximo. Realizar una lectura crítica de los textos enriquece profundamente la valoración del contenido y nuestra percepción del mundo.

En este trabajo se ha confirmado que es posible desarrollar la habilidad de leer de manera crítica. Que es un proceso que se puede desarrollar por medio de la lectura compartida y de preguntas inductivas planeadas por el docente.

Las estrategias de lectura compartida y la inserción de preguntas de inducción a la lectura crítica son fundamentales para que el alumno no sólo comprenda el texto, sino que logre una interpretación más profunda del mismo.

Conviene que las preguntas que se inserten en el texto estén pensadas y elaboradas para lograr nuestro objetivo de lectura. En el caso de la lectura

crítica, aunque no son las únicas, se piensa que las preguntas básicas son: ¿Qué dice? ¿Quién lo dice? ¿Cuándo lo dice? ¿Para qué lo dice? y ¿Por qué lo dice?, por demandar que el lector se interrogue hacia dónde lo induce la lectura que está realizando.

Que los alumnos desarrollen una lectura crítica de obras literarias les permitirá superar actitudes conformistas y superficiales y, revalorar, junto con lo estético, la función social y humana de la Literatura.

Al ejercitar la lectura crítica en nuestros alumnos permitiéndoles que cuestionen y desafíen creencias y prácticas de dominación se contribuye a que ellos trasladen preguntas como: ¿Quién lo dice? ¿Para qué lo dice?, ¿Por qué lo dice?, hacia una actuación crítica en la sociedad.

La lectura crítica demanda dotar de un sentido más profundo al texto, a las ideas ya los razonamientos subyacentes; exige construir nuevos sentidos y una comprensión más equilibrada del mundo lo que habrá de redundar en una sociedad más humanizada y digna.

Por lo anterior, se recomienda que en los Programas y Planes de estudio de Educación Media Superior se incluya el ejercicio de la lectura crítica, fundamentalmente para enfrentar con inteligencia la situación actual de nuestro país y del mundo.

## BIBLIOGRAFÍA

- Antonio, A. H. (2013). *Docencia y construcción del pensamiento, experiencia y práctica docente desde el aula*. México: Trillas.
- Carney, T. H. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Morata.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama.
- Coll, C., y Solé, I. (2005). Enseñar y aprender en el contexto del aula. En C. Coll, J. Palacios, & A. Marchensi, *Psicología de la educación escolar* (págs. 357-385). España: Alianza.
- Cooper, D. E. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Visor.
- Dewey, J. (2010). *Experiencia y educación*. (J. Sáenz Obregón, Ed., & L. Luzuriaga, Trad.) España: Biblioteca Nueva.
- Díaz Barriga A, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc. Graw Hill.
- Díaz Barriga, F., y Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc. Graw Hill.
- ENP, Plan 1996. (19 de abril de 2017). Recuperado el 19 de abril de 2017, de <http://www.proyctomc.dgenp.unam.mx/documentos-de-consulta/bachilleratounam>
- Espinosa García, L., De la Guerra Castellanos, F., Leyva Castillo, C., MarcelinoGarcía, P., Muñoz Bonilla, J., Paredes Chavarría, E. A., y Paredes Neira, C. (2002). *Para leer... Siete cuentos de José Revueltas*. México: UNAM.
- Ferreiro, R. (2009). *Nuevas alternativas de aprender y enseñar. Aprendizaje cooperativo*. México: Trillas.
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1984). *La importancia del acto de leer*. Recuperado el 2017
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2009). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.

- Giroux, H. (1997). *Escritura y pensamiento crítico en los estudios sociales. Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Giroux, H. (2006). El nuevo autoritarismo, la pedagogía crítica y la promesa de la democracia. *Revista electrónica sinetica/ITESO*.
- Grácida Juárez, M. Y., y Martínez Montes, G. (2007). *El quehacer de la escritura*. México: UNAM.
- Hernández Guerrero, J. A., y García Tejera, M. (2005). *Teoría, Historia y Práctica del Comentario literario*. España: Ariel.
- Hernández Rojas, G. (2014). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- Kincheloe, M. P. (2008). *Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde hablamos*. Barcelona: Grao.
- López, C., & Cortés, O. (mayo de 2006). *antorcha.net*. Recuperado el 27 de enero de 2017, de [http://www.antorcha.net/biblioteca\\_virtual/pedagogia/laicismo/5.html](http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/pedagogia/laicismo/5.html)
- Martínez Montes, T. G., López Villalva, M., & Grácida Juárez, Y. (2002). *Del texto y sus contextos*. México: Edére.
- OCDE. (s.f.). *El programa PISA de la OCDE ¿qué es y para qué sirve?* París.
- Oliveras, B., y Sanmarti, N. (2009). Lectura crítica, una herramienta para mejorar el aprendizaje de las ciencias. *Enseñanza de la Ciencias. VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias.*, 927-931.
- Palacios Sierra, Margarita ; Chávez Pérez, Fidel; Domínguez Cáceres Roberto. (1995). *Leer para pensar: Búsqueda y análisis de la información*. México: Pearson.
- Paredes, Chavarría, E. A. (2004). *Prontuario de lectura y redacción*. México: Limusa.
- Rodríguez y Díaz, María del Pilar. (2012). *Pensamiento crítico y aprendizaje*. México: Limusa.
- Richard, P., y Elder, L. (2005). *Estándares de competencia para el Pensamiento Crítico*. criticalthinking.
- Rovira Collado, J. (s.f.). III Congreso Internacional Virtual de Educación Lectora. *Booktrailer y Booktuber como herramienta LIJ.2.0 para el desarrollo del hábito lector*. Universidad de Alicante.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

Trilla, J. (Coordinador), (2002). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*.

España: Graó

Vital, A. (2008). *Conjeturas verosímiles*. México: UNAM.

Zayas, F. (2012). *10 ideas clave, la competencia lectora según PISA*. España: Graó.

## CIBERGRAFÍA

*Antorcha*. (19 de julio de 2017). Obtenido de [http://www.antorcha.net/biblioteca\\_virtual/pedagogia/laicismo/5.html](http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/pedagogia/laicismo/5.html).

Recuperado el 17 de enero de 2017

Arriola, M. (18 de marzo de 2008). *crónica.com.mx*. Recuperado el 25 de enero de 2017, de <http://www.cronica.com.mx/notas/2008/352712.html>

*Crónica*. (17 de julio de 2017). Obtenido de <http://www.cronica.com.mx/notas/2008/352712.html>. Recuperado 26 de enero de 2017

Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista electrónica de Investigación Educativa*. Recuperado el 18 de febrero de 2017, de <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>

*ENP, Plan 1996*. Recuperado el 19 de abril de 2017, de <http://www.proyctomc.dgenp.unam.mx/documentos-de-consulta/bachilleratounam>

Freire, P. (1984). *La importancia del acto de leer*. Recuperado el 2017

Giroux, H. (2006). El nuevo autoritarismo, la pedagogía crítica y la promesa de la democracia. *Revista electrónica sinetica/ITESO*.

Hernández Requena, S. (octubre de 2008). *El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje*. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*.

López, C., & Cortés, O. (mayo de 2006). *antorcha.net*. Recuperado el 27 de enero de 2017, de [http://www.antorcha.net/biblioteca\\_virtual/pedagogia/laicismo/5.html](http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/pedagogia/laicismo/5.html)

Sixtos Niniz, F. (15 de febrero de 2010). *vinculando.org*. Recuperado el 10 de febrero de 2017, de [http://vinculando.org/educacion/lazaro\\_cardenas\\_y\\_su\\_legado\\_en\\_la\\_educacion.html](http://vinculando.org/educacion/lazaro_cardenas_y_su_legado_en_la_educacion.html)

# ANEXOS

**Anexo 1.** Encuesta sobre la enseñanza-aprendizaje de la lectura crítica,  
aplicada a profesores de Enseñanza Media Superior. Evidencias de  
aplicación

**ENCUESTA A PROFESORES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

Estimado profesor (a), con fines de investigación didáctica, le solicito atentamente  
nos conteste la encuesta siguiente de la manera más apegada a su realidad:

Escuela de adscripción

---

1.- ¿En qué porcentaje cree que es importante trabajar la lectura en clase? (Marque  
con una cruz)

a) 100% al 80%

b) 70% al 50%

c) 40% al 20%

2.- ¿Cuánto tiempo dedica mensualmente a la lectura en clase? (Marque su elección  
con una cruz)

a) En todas las clases leemos.

b) Los alumnos siempre leen en su casa y no en clase.

c) Dedicamos una sesión a la semana para la lectura.

3.- ¿Cuál es el propósito fundamental de las lecturas que realiza con sus alumnos?

4.- ¿Cuáles son los puntos básicos en una secuencia de lectura?

5.- ¿Qué entiende por lectura crítica?

6.- ¿En qué porcentaje aplica Ud. secuencias de lectura crítica en sus cursos?

a) 100% al 80%

b) 70% al 50%

c) 40% al 20%

## ENCUESTA A PROFESORES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Estimado profesor (a), con fines de investigación didáctica, le solicito atentamente nos conteste la encuesta siguiente de la manera más apegada a su realidad:

Escuela de adscripción:

Colegio de Bachilleres Plantel 2

Nivel de educación media superior que atiende:

Bachillerato (de 1º a 6º sem.)

1.- ¿En qué porcentaje cree que es importante trabajar la lectura en clase?  
(Marque con una cruz)

- a) 100% al 80%      b) 70% al 50%      c) 40% al 20%

2.- ¿Cuánto tiempo le dedica mensualmente a la lectura en clase? (Marque su elección con una cruz)

- a) En todas las clases leemos.  
b) Los alumnos siempre leen en su casa y no en clase.  
c) Dedicamos una sesión a la semana para la lectura.

3.- ¿Cuál es el propósito fundamental de las lecturas que realiza con sus alumnos?

- Comprensión
- Didáctico (Actividad de clase)

4.- ¿Cuáles son los puntos básicos en una de sus secuencias de lectura?

- Lectura
- Comprensión
- Análisis estructural
- Análisis de contenido

5.- ¿Qué entiende por lectura crítica?

Lectura de fondo que implica, comprensión, interpretación y juicios o valoraciones.

6. ¿En qué porcentaje aplica Ud. secuencias de lectura crítica en sus cursos?  
(Marque su elección con una cruz)

a) 100% al 80%

b) 70% al 50%

c) 40% al 20%

### ENCUESTA A PROFESORES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Estimado profesor (a), con fines de investigación didáctica, le solicito atentamente nos conteste la encuesta siguiente de la manera más apegada a su realidad:

Escuela de adscripción:

Instituto Don Bosco

Nivel de educación media superior que atiende:

5° y 6° semestre

1.- ¿En qué porcentaje cree que es importante trabajar la lectura en clase?  
(Marque con una cruz)

- a) 100% al 80%      b) 70% al 50%      c) 40% al 20%

2.- ¿Cuánto tiempo le dedica mensualmente a la lectura en clase? (Marque su elección con una cruz)

- a) En todas las clases leemos.  
b) Los alumnos siempre leen en su casa y no en clase.  
c) Dedicamos una sesión a la semana para la lectura.

3.- ¿Cuál es el propósito fundamental de las lecturas que realiza con sus alumnos?

*La comprensión y enjuiciamiento de los textos para conseguir la competencia literaria.*

4.- ¿Cuáles son los puntos básicos en una de sus secuencias de lectura?

*La lectura activa y el análisis textual.*

5.- ¿Qué entiende por lectura crítica?

*La comprensión, interpretación y vinculación del texto con la historicidad personal.*

6. ¿En qué porcentaje aplica Ud. secuencias de lectura crítica en sus cursos?  
(Marque su elección con una cruz)

a) 100% al 80%

b) 70% al 50%

c) 40% al 20%

**Anexo 2.** Cuestionario acerca de conceptos y aprendizajes de la lectura crítica, aplicado a alumnos de Enseñanza Media Superior.

**Nombre del alumno:** \_\_\_\_\_

**Escuela:** \_\_\_\_\_ **Grado:** \_\_\_\_\_

**Instrucciones: Contesta las preguntas.**

1.- ¿Qué entiendes por lectura crítica?

---

---

2. Cuando leo aplico las siguientes estrategias:

---

---

---

3.- Leer entre líneas o analizar el discurso consiste en:

---

---

---

4.- Casi siempre cuando leo me pregunto:

---

---

---

5.- ¿Qué es un comentario crítico?

---

---

---

**Cuestionario acerca de conceptos y aprendizajes de la lectura crítica,  
aplicado a alumnos de Enseñanza Media Superior.**

Nombre del alumno: Mauricio Juárez Pérez

Escuela: Preparatoria 8 Grado: 6º

**Instrucciones: Contesta las preguntas.**

1.- ¿Qué entiendes por lectura crítica?

Una lectura difícil.

2. Cuando leo aplico las siguientes estrategias:

Busco palabras difíciles  
Pregunto

3.- Leer entre líneas o analizar el discurso consiste en:

No sé

4.- Casi siempre cuando leo me pregunto:

Si sí entendí.

5.- ¿Qué es un comentario crítico)

Una crítica

**Anexo 3.** Examen de diagnóstico inicial. Evidencias de su aplicación.

**EXAMEN DE DIAGNÓSTICO INICIAL**

Nombre del alumno (a): \_\_\_\_\_

Grupo: \_\_\_\_\_ Área: \_\_\_\_\_

Teléfono celular y/o fijo: \_\_\_\_\_ Correo electrónico: \_\_\_\_\_

Hacer preguntas, plantear juicios e identificar premisas son parte del procedimiento para realizar una lectura crítica, de allí que se te planteen las siguientes preguntas con relación al cuento *¡Cuánta será la oscuridad!* de José Revueltas.

1.- ¿Qué sabes del autor?

---

---

---

2.- ¿Cuál es el tema del cuento?

---

3.- ¿Qué hecho pudo haber influido en el autor para escribir el texto?

---

---

---

4.- ¿El texto presenta indicios de que el autor se basó en hechos reales o ficticios? ¿En qué indicios te basas para apoyar tu respuesta?

---

---

---

5.- ¿Qué argumenta o afirma el autor?

---

---

6.- ¿De qué manera utiliza el lenguaje para exponer su tema?

---

---

---

7.- ¿Es vigente lo que narra el cuento? ¿Por qué?

---

---

8.- ¿A qué reflexiones te induce la lectura? ¿Por qué?

---

---

---

9.- ¿Cuál o cuáles de las siguientes funciones de la literatura se pueden observar en el texto: apropiadora de la realidad, paródica, lúdica, crítica?

---

---

10.- ¿Qué puedes concluir de lo leído?

---

---

---

CUESTIONARIO DE DIAGNÓSTICO INICIAL DE LECTURA  
CRÍTICA DE UN CUENTO

Nombre del alumno (a): Palma Bahena Juan Ernesto  
Grupo: 653 Área: 3  
Teléfono celular y/o fijo: 55 44 62 15 52  
Correo electrónico: choko\_azulycoco@hotmail.com

Hacer preguntas, plantear juicios e identificar premisas son parte del procedimiento para realizar una lectura crítica, de allí que se te planteen las siguientes preguntas con relación al cuento ¡Cuánta será la oscuridad! de José Revueltas.

1.- ¿Qué sabes del autor?

Sólo se que es un autor mexicano.  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2.- ¿Cuál es el tema del cuento?

Las persecuciones de la Santa Inquisición a los "herejes".  
\_\_\_\_\_

3.- ¿Qué hecho pudo haber influido en el autor para escribir el texto?

En la época colonial, en la llegada de los españoles a América  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4.- ¿El texto presenta indicios de que el autor se basó en hechos reales o ficticios?  
¿En qué indicios te basas para apoyar tu respuesta?

En echas ficticias.  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6.- De qué manera utiliza el lenguaje para exponer su tema?

Expresa emociones y sentimientos dolorosos,  
utiliza un lenguaje agresivo.

7.- ¿Lo que narra el cuento es vigente? ¿Es decir, todavía ocurren hechos parecidos a los del cuento o su mensaje todavía es actual?

Si, son temas sobre la intolerancia y  
discriminación.

8.- A qué reflexiones te induce la lectura? ¿Por qué?

El cuento explica como la gente insofocable  
vivía esta época de terror como el  
pueblo sufría por los intolerantes, quienes  
los agredían cruelmente.

9.- Cuál o cuáles de las siguientes funciones de la literatura se pueden observar en el texto: apropiadora de la realidad, paródica, lúdica, crítica?

Función crítica

10.- ¿Qué puedes concluir de lo leído?

Que no debemos permitir que algunas  
echas nos lleven a cometer actos  
violentos hacia los demás.

CUESTIONARIO DE DIAGNÓSTICO INICIAL DE LECTURA  
CRÍTICA DE UN CUENTO

Nombre del alumno (a): HERNANDEZ MESIA SEBASTIAN

Grupo: 653 Área: 3

Teléfono celular y/o fijo: 55 78 98 85 41

Correo electrónico: mexicanowapo@hotmail.com

Hacer preguntas, plantear juicios e identificar premisas son parte del procedimiento para realizar una lectura crítica, de allí que se te planteen las siguientes preguntas con relación al cuento ¡Cuánta será la oscuridad! de José Revueltas.

1.- ¿Qué sabes del autor?

Que es un autor mexicano y que nació en el siglo  
XX.

2.- ¿Cuál es el tema del cuento?

La historia de un grupo perseguidas.

3.- ¿Qué hecho pudo haber influido en el autor para escribir el texto?

Puede ser la Santa Inquisición.

4.- ¿El texto presenta indicios de que el autor se basó en hechos reales o ficticios?  
¿En qué indicios te basas para apoyar tu respuesta?

El autor pudo reconstruir la historia con hechos reales  
ya que antes a las personas que no creían en la Iglesia

los perseguían para torturarlos y/o quemarlos.

5.- ¿Qué argumenta o afirma el autor?

Que si no eres devoto de la Iglesia te podían ver de otra manera.

6.- ¿De qué manera utiliza el lenguaje para exponer su tema?

Es una narrativa, ya que cuenta brevemente como es que las personas están sufriendo en ese lugar y como fue que llegaron ahí.

7.- ¿Es vigente lo que narra el cuento? ¿Por qué?

No por que ahora de los países ya pueden hacer que las personas tomen su propia religión o creencia pero en países reservados puede que sí.

8.- ¿A qué reflexiones te induce la lectura? ¿Por qué?

Pero es en todo lo malo que vivían las personas solo por no seguir las creencias de los demás y eso es algo malo ya que acababan con la vida de otras personas.

9.- ¿Cuál o cuáles de las siguientes funciones de la literatura se pueden observar en el texto: apropiadora de la realidad, paródica, lúdica, crítica?

Creo que es lúdica, por que solo nos cuenta una historia.

10.- ¿Qué puedes concluir de lo leído?

Que no debemos de tratar mal a los que tienen otra religión.

**Anexo 4. Examen Final aplicado al grupo testigo después  
de concluir la secuencia didáctica propuesta. Evidencias de su  
aplicación**

**EXAMEN FINAL DE LA LECTURA CRÍTICA DE UN CUENTO**

Plantel \_\_\_\_\_ Gpo. \_\_\_\_\_  
Nombre del alumno (a): \_\_\_\_\_  
Teléfono celular \_\_\_\_\_ Correo electrónico \_\_\_\_\_

*Instrucciones:* Después de la lectura compartida del cuento *¡Cuánta será la oscuridad!*, de José Revueltas, contesta el cuestionario siguiente.

**Cuestionario**

1.- ¿Quién lo dice?

Resume sobre las líneas los cinco detalles que tu equipo consideró como los más importantes de la vida de José Revueltas, cuando comentaron el video **José Revueltas, escritor mexicano** como actividad de prelectura:

---

---

---

---

2. ¿Qué dice?

¿Cuál es el tema del cuento “Cuánta será la oscuridad”?  
Tema:

---

3. ¿Qué hecho pudo haber influido en el autor para escribir el texto?

---

---

4.- ¿El texto presenta indicios de que el autor se basó en hechos reales o ficticios? ¿En qué indicios te basas para apoyar tu respuesta?

---

---

5- ¿Qué argumenta o afirma el autor?

---

---

---

---

6.- ¿De qué manera utiliza el lenguaje para exponer su tema?

---

---

---

7.- ¿Lo que narra el cuento es vigente? ¿Es decir, todavía ocurren hechos parecidos a los del cuento o su mensaje todavía es actual?

---

---

---

8.- ¿A qué reflexiones te induce la lectura? ¿Por qué?

---

---

---

9.- ¿Cuál o cuáles de las siguientes funciones de la literatura se pueden observar en el texto: apropiadora de la realidad, paródica, lúdica, crítica?

---

---

10.- ¿Qué puedes concluir de lo leído?

---

EXAMEN DIAGNÓSTICO FINAL DE LA LECTURA CRÍTICA DE UN CUENTO

Plar te ENP. 8 Miguel E. Schulz Gpo. 653.  
Nombre del alumno (a): Palma Bahena Juan Ernesto  
Teléfono celular 55 44 62 15 52 Correo electrónico chako\_azulyscis@hotmail.com

Instrucciones: Después de la lectura compartida del cuento ¡Cuánta será la oscuridad!, de José Revueltas, contesta el cuestionario siguiente.

Cuestionario

1.- ¿Quién lo dice?

Responde sobre las líneas los cinco detalles que tu equipo consideró como los más importantes de la vida de José Revueltas, cuando comentaron el video **José Revueltas, escritor mexicano** como actividad de prelectura:

Revueltas siempre luchó por la igualdad  
Le interesa la condición humana.  
Entra al partido comunista.  
Vivio encarcelado.  
Se sentía parte del pueblo.

2. ¿Qué dice?

¿Cuál es el tema del cuento "Cuánta será la oscuridad"?

Tema:

La maldad humana

3. ¿Qué hecho pudo haber influido en el autor para escribir el texto?

En la época de la guerra Cristiana.

4.- El texto presenta indicios de que el autor se basó en hechos reales o ficticios? ¿En qué indicios te basas para apoyar tu respuesta?

En echos reales. porque menciona el  
grito "viva Cristo Rey" que hacen los  
Cristeros.

5- ¿Qué argumenta o afirma el autor?

Que debemos de evitar que la maldad  
recaiga en gente inscente que no piensa  
igual que otros.

5. ¿Qué argumenta o afirma el autor?

Que debemos entender los echos históricos de una manera diferente.

6. ¿De qué manera utiliza el lenguaje para exponer su tema?

Un tanto triste y desolador dando a entender que los personajes morirían o seguirían su vida de una manera deprimente.

7. ¿Es vigente lo que narra el cuento? ¿Por qué?

Si un claro ejemplo para mí sería el estado islámico que busca apoderarse del mundo, poniendo como pretesto su revolución Musulmana.

8. ¿A qué reflexiones te induce la lectura? ¿Por qué?

A que no hay nada claro, a saber si la vida de esas personas por fin dejarán de sufrir.

9. ¿Cuál o cuáles de las siguientes funciones de la literatura se pueden observar en el texto: apropiadora de la realidad, paródica, lúdica, crítica?

Creo que solo busca entretenerlos.

10. ¿Qué puedes concluir de lo leído?

Que debemos tener compasión hacia el prójimo.

EXAMEN DIAGNÓSTICO FINAL DE LA LECTURA CRÍTICA DE UN CUENTO

Plar te ENP #8 MIGUEL E. SCHULZ. Gpo. 653  
Nombre del alumno (a): HERNANDEZ HELIA SEBASTIAN  
Teléfono celular 55 78 98 8541 Correo electrónico mexicli11wpa@hotmail.com

Instrucciones: Después de la lectura compartida del cuento ¡Cuánta será la oscuridad!, de José Revueltas, contesta el cuestionario siguiente.

Cuestionario

1.- ¿Quién lo dice?

Responde sobre las líneas los cinco detalles que tu equipo consideró como los más importantes de la vida de José Revueltas, cuando comentaron el video **José Revueltas, escritor mexicano** como actividad de prelectura:

Nació el 20 de Noviembre de 1914, participó en movimientos comunistas, de ahí lo apresaron en las dos cárceles más conocidas de México que fueron las Islas Marías y Lecumberri - dentro de ahí empezó a escribir; participó en el movimiento del 68 Tupo y hijos, su último libro fue publicado en 1969 titulado "Los Errores".

2. ¿Qué dice?

¿Cuál es el tema del cuento "Cuánta será la oscuridad"?

Tema:

La intolerancia hacia las personas que no piensan la misma manera.

3. ¿Qué hecho pudo haber influido en el autor para escribir el texto?

Lo dice a mediados del siglo XX donde ya habían ocurrido acontecimientos muy duros como lo fue la guerra Cristera.

4.- ¿El texto presenta indicios de que el autor se basó en hechos reales o ficticios? ¿En qué indicios te basas para apoyar tu respuesta?

Se basó en hechos reales ya que nos hace recordar los movimientos de la guerra Cristera.

5- ¿Qué argumenta o afirma el autor?

Su argumento principal es el respetar a los otros aunque no piensen lo mismo que nosotros.

6.- ¿De qué manera utiliza el lenguaje para exponer su tema?

Es un tono ligero al principio sin explicar nada en concreto, pero entre más vas leyendo el autor te va dando más detalles con el uso de adjetivos.

7.- ¿Lo que narra el cuento es vigente? ¿Es decir, todavía ocurren hechos parecidos a los del cuento o su mensaje todavía es actual?

Si, aunque no de tal forma pero a bajido demasiados acontecimientos que no pueden ser como lectura, por ejemplo los % femicidios.

8.- ¿A qué reflexiones te induce la lectura? ¿Por qué?

Me ayudó a reflexionar, de como fue la vida de aquellas personas que vivieron durante la vida Cristera y como fueron torturados por culpa de la intolerancia de otras personas.

9.- ¿Cuál o cuáles de las siguientes funciones de la literatura se pueden observar en el texto: apropiadora de la realidad, paródica, lúdica, crítica?

Apropiadora de la realidad y crítica.

10.- ¿Qué puedes concluir de lo leído?

Que debemos de crear conciencia y respetar a los demás aunque sean diferentes a nosotros.