

14



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
CAMPUS "ACATLAN"

UNIDAD DIDÁCTICA ENFOCADA A LA ENSEÑANZA DE
ESTRATEGIAS DE BAJO NIVEL PARA EL PRIMER SEMESTRE
DEL CURSO DE INGLÉS DEL CENTRO ESCOLAR AMERICANO

**S E M I N A R I O - T A L L E R
E X T R A C U R R I C U L A R**
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
L I C E N C I A D A E N E N S E Ñ A N Z A D E I N G L É S
P R E S E N T A :
VERÓNICA ALEJANDRA MARTÍNEZ GUERRERO

ASESOR: LIC. MA. DEL PILAR CERDEIRA HERNANDEZ



JULIO DEL 2002.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

**"Dejad las simplezas, y vivid,
Y andad por el camino de la inteligencia"
Proverbios 9:6**

**"El caballo se alista para el día de
la batalla;
Mas Jehová es el que da la victoria"
Proverbios 21:31**

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

DEDICATORIAS

Todo cuanto soy, tengo y hago es y será para aquél que es mi hacedor, mi justicia y mi mejor amigo: mi Dios, Jesucristo el Señor.

A mi esposo el Lic. Darío Damián a quién con tanto amor llamo "papito lindo" y de quién estoy muy orgullosa y profundamente enamorada. Todo mi amor, respeto y admiración.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

AGRADECIMIENTOS

Mi Dios, toda mi gratitud es para ti por tu fidelidad y eterno amor. Porque en tu sabiduría e inteligencia se dan los tiempos y sasones y para ti éste fue mi tiempo; el mejor.

En tu misericordia estoy guardada y bajo tus alas siempre viviré. A ti Señor no sólo dedico este trabajo sino mi vida entera. TE AMO CON TODO MI CORAZÓN.

Al Lic. Darío Damián , mi amado esposo, agradezco profundamente todo el apoyo, motivación, confianza, esfuerzo, ejemplo, amor y respeto brindado a efecto de la realización de este trabajo y de cada detalle de mi vida, buscando e impulsando en mi la excelencia en todo. TE AMO TANTO.

A los profesores del seminario: Lic. Lupita García, Lic. Ángeles Barba, Dr. Félix Mendoza, Lic. Cristina Borja, Lic. Pilar Cerdeira y Lic. Consuelo Santa María por su dirección, corrección, apoyo e invaluable enseñanza. MUCHAS GRACIAS.

A mis pastores Mario Cancino e Irene Medina por motivar en mi el enfrentar nuevos retos y metas cada vez más altas; así como el buscar un crecimiento y madurez tanto espiritual como profesional. LES QUIERO MUCHO.

A mis padres Julio Martínez Massetto y Guadalupe Guerrero de Martínez, gracias por todo su amor, paciencia y ejemplo, y por sus enseñanzas para toda la vida. A ustedes TODO MI AMOR, TODO MI RESPETO Y TODA MI ADMIRACIÓN.

A mis quince hermanos especialmente a Vicky, Mary y Yeye, porque en todo y para todo se que cuento con ellas. LES QUIERO MUCHO.

Al Lic. Heberth Damián Miller y esposa Sonia Ortiz de Damián, muchas gracias por sus atenciones, cariño, apoyo y palabras de aliento. LES QUIERO MUCHO.

A Silvia Cañedo y Silvia Pérez, hermanas en la fe, amigas y consiervas, gracias por sus oraciones y por aligerar mi carga en el ministerio a fin de que yo pudiera culminar este trabajo. LES QUIERO MUCHO.

A Beatriz Castillo Montiel y Martha Castillo Cervantes, amigas del seminario, gracias por su cariño y amistad, y por el tiempo dedicado a estudiar, revisar y comprender este trabajo; así como compartir conmigo el suyo. LES QUIERO MUCHO.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ÍNDICE

| | Página |
|---|--------|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPÍTULO I CENTRO ESCOLAR AMERICANO: CARACTERÍSTICAS Y PROBLEMÁTICA. | |
| 1.1 Antecedentes | 5 |
| 1.2 Problema | 8 |
| 1.3 Propuesta y justificación | 10 |
| 1.4 Objetivos | 12 |
| CAPÍTULO II COMPRENSIÓN LECTORA: UN ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA, INTERACTIVO Y CATEGORIAL. | |
| 2.1 Constructivismo | 14 |
| 2.2 Aprendizaje significativo | 19 |
| 2.3 Modelos de lectura | 24 |
| 2.3.1 Modelo ascendente | 26 |
| 2.3.2 Modelo descendente | 29 |
| 2.3.3 Modelo interactivo | 32 |
| 2.4 Estrategias de comprensión lectora | 34 |
| 2.5 Lectura de familiarización | 37 |
| 2.6 Mínimo comunicativo | 38 |

TEMA CON
FALLA DE ORIGEN

CAPÍTULO III UNIDAD DIDÁCTICA DE RECONOCIMIENTO DEL MÍNIMO COMUNICATIVO.

| | |
|----------------------------------|------------|
| 3.1 Fundamentos teóricos | 47 |
| 3.1.1 Aprendizaje significativo | 47 |
| 3.1.2 Modelo interactivo | 48 |
| 3.1.3 Concepto de lectura | 49 |
| 3.1.4 Lectura de familiarización | 50 |
| 3.1.5 Mínimo comunicativo | 50 |
| 3.1.6 Tarjeta de estudio | 52 |
| 3.2 Objetivos de la unidad | 53 |
| 3.2.1 Objetivo general | 53 |
| 3.2.2 Objetivos particulares | 53 |
| | |
| Unidad didáctica | 54 |
| Guía del profesor | 75 |
| Clave de respuestas | 94 |
| | |
| CONCLUSIONES | 100 |
| | |
| BIBLIOGRAFÍA | 104 |
| | |
| ANEXOS | 106 |

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

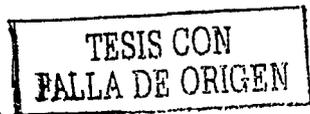
INTRODUCCIÓN

El Centro Escolar Americano (C.E.A.) Bachillerato Tecnológico Industrial particular incorporado a la Dirección General de Estudios Tecnológicos Industriales (DGETI), fue la institución en la cual se centró el trabajo de esta investigación.

La realización de este trabajo obedece a motivos tales como el que el C.E.A. es un colegio de nueva creación, razón por la cual carece de una coordinación de inglés, lo que da como resultado la inexistencia de material didáctico para la materia y el desapego al programa oficial que establece la DGETI. Dicho programa esta enfocado a la comprensión lectora; sin embargo, no tiene orden ni congruencia en sus objetivos y contenidos.

Por otro lado, el C.E.A. no cuenta con un libro o manual de comprensión lectora con el cual trabajar; aunado a lo anterior, se ha encontrado que la mayoría de los libros que incluyen ejercicios de comprensión lectora, tienden a manejar sólo un tipo de ejercicios: el de responder falso o verdadero. De alguna manera esto ha acostumbrado, tanto a los maestros como a los alumnos, a trabajar la comprensión lectora de esa manera y a verla no como una actividad provechosa y necesaria, sino más bien como algo inútil y aburrido.

Ante tal problemática, se decidió elaborar una unidad didáctica para el primer semestre del curso de inglés del C.E.A. con la intención de que dicha unidad introduzca a los alumnos a la comprensión lectora desde otra perspectiva.



El presente trabajo está conformado por tres capítulos. En el capítulo I, se describen los antecedentes del C.E.A. partiendo desde los inicios de la DGETI y sus propósitos, continuando con los datos de incorporación del C.E.A. hasta la exposición de la actual situación académica de éste en cuanto a la materia de inglés se refiere. A este respecto, se habló de los programas de la DGETI en relación con sus objetivos y contenidos, se ofreció una propuesta de elaboración de una unidad didáctica de comprensión lectora en apoyo a las necesidades académicas de la materia de inglés; se expusieron las ventajas y beneficios de este trabajo, así como los objetivos general y específicos del mismo.

En la siguiente sección de este trabajo, que corresponde al capítulo II, se hizo una compilación de los fundamentos teóricos generales sobre los cuales se sustenta este trabajo. Se revisó la teoría constructivista del conocimiento siguiendo los postulados de Vigotsky (1988), Carretero (1993, citado en Díaz 1998) y Díaz (1998) quienes explican el constructivismo considerando que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de esos factores. Dicha construcción se da a través de aprendizajes significativos. Ausubel considera que el aprendizaje significativo se produce cuando puede relacionarse con lo que el alumno ya sabe, cuando se incorpora a las estructuras de conocimiento que el sujeto ya posee y el nuevo material es significativo para éste por la relación que guarda con sus conocimientos anteriores.

Se dio un concepto de lectura basado en la definición de Goodman sobre ésta. Dicha definición dice que la lectura es una actividad discursiva y es un proceso

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

receptivo y psicolingüístico de la lengua, donde el escritor codifica el pensamiento en lenguaje y el lector decodifica el lenguaje en pensamiento. Una vez precisado el concepto de lectura, se revisaron los modelos de lectura ascendente, descendente e interactivo.

De los modelos ascendentes se dijo que son aquellos que conciben el significado del contenido del texto a partir del reconocimiento y decodificación de las palabras, de las frases y de los enunciados con poca o ninguna influencia del conocimiento del mundo o de información contextual.

En cuanto al modelo descendente, se consideró como un proceso de reconstrucción del significado del texto mediante hipótesis, inferencias y predicciones que el lector hace con ayuda de su conocimiento previo del mundo o del tema, que le permite predecir el contenido del texto.

Así mismo, se dijo que los modelos interactivos conciben a la lectura como una interacción de la información a través de la actividad paralela de los procesos ascendentes y descendentes durante el proceso de la lectura.

Los modelos de lectura funcionan a base de estrategias, por lo que fue necesario revisar las estrategias de comprensión lectora de bajo y alto nivel, obteniendo que las estrategias de bajo nivel son aquellas que se relacionan con el aspecto operativo de la lengua, estas estrategias llevan a cabo la relación entre la imagen acústica (sonido), el símbolo escrito y la estructura de la lengua; mientras que las estrategias de alto nivel son aquellas ligadas directamente con el procesamiento cognitivo.

Las estrategias de comprensión lectora se llevan a cabo según el tipo de lectura a utilizar; de éstos, se revisó la lectura de familiarización, a través de la cual se puede reconocer el contenido de un texto ágil y rápidamente. Este tipo de lectura requiere de

la información que pueden proporcionar los elementos gráficos, iconográficos, léxicos y estructurales que se encuentran en el texto.

Una vez descrito el tipo de lectura elegido, se definió el término de mínimo comunicativo que aparece dentro de la gramática categorial propuesta por Mendoza (2001) como la parte del enunciado que da la imagen inicial de la idea que está expuesta en él. El mínimo comunicativo nos dice quién realiza la acción y qué acción se lleva a cabo.

En el capítulo III, se incluyeron dos secciones. La primera contiene fundamentos teóricos específicos que sirvieron de base para la realización de la unidad didáctica; y la segunda contiene la propuesta del modelo, ejercicios de la unidad didáctica objeto de esta investigación y las sugerencias para el profesor.

Finalmente, las aportaciones de este trabajo se reportaron en las conclusiones.

CAPÍTULO I

1.1 Antecedentes

A partir del programa nacional para la Modernización Educativa (1989-1994), la educación tecnológica resurge y la Dirección General de Estudios Tecnológicos Industriales (DGETI) es apoyada y publicitada, a fin de preparar jóvenes profesionales técnicos capacitados en las áreas de administración, contabilidad, agropecuaria y de servicios, como respuesta a la falta de personal técnico laboral en el ámbito nacional. El propósito de esta institución consiste en otorgar a los alumnos de clase media y media baja la posibilidad de estudiar su preparatoria y una carrera profesional técnica teniendo como objetivo cumplir con el impulso a la educación tecnológica profesional en el ámbito nacional, formando profesionistas medios que puedan trabajar y estudiar; así como profesionalizar algunas carreras tecnológicas y ofrecer a los egresados de secundaria una educación terminal o bivalente. El Centro Escolar Americano (CEA) es un Bachillerato Tecnológico Industrial particular, incorporado a la DGETI (Dirección General de Estudios Tecnológicos Industriales), con clave MSP.1520.110. Fue autorizado en octubre de 1998 como bachillerato tecnológico bivalente con dos especialidades: TIA (Técnico en Informática Administrativa) con número de acuerdo

DGETI 2000235 y TDG (Técnico en Diseño Gráfico) con número de acuerdo DGETI 99068.

De acuerdo al calendario de actividades escolares que la DGETI marca, están estipulados cuatro bloques de contenidos programáticos por semestre; el primero de estos bloques equivale a la primera unidad de todas las materias y es de cuatro semanas de clase, el segundo bloque equivale a la segunda unidad y consta de cinco semanas de clase, el tercer bloque equivale a la tercera unidad con seis semanas de clase y el cuarto bloque equivale a la cuarta unidad con tres semanas de clase.

Dentro del plan de estudios que la DGETI establece, hay dos tipos de asignaturas: las de tronco común y las de especialidad; la asignatura de Inglés es una materia de tronco común impartida para las dos especialidades en el primero y segundo semestre, con una carga horaria de dos horas por semana y con una ponderación de 50% teoría y 50% práctica. Aun cuando los programas de Inglés I e Inglés II enviados por la DGETI son de comprensión de lectura, éstos además de no tener objetivos bien definidos ni contenidos organizados jerárquicamente, tampoco son congruentes con el tiempo en horas-clase que se destina a cada unidad con respecto a los contenidos a cubrir (ver anexo 1), lo que ha originado que la materia se imparta a través de las cuatro habilidades. A causa de esto, se optó por elegir un material como *Coast to Coast*, en donde las lecciones dedicadas a la lectura en cada unidad son mínimas y los ejercicios que les acompañan son generalmente de responder falso o verdadero. Conforme los alumnos avanzan en las materias de su especialidad, se encuentran con artículos o publicaciones interesantes, pero en inglés, lo que origina que los alumnos traduzcan

palabra por palabra con el diccionario. Finalmente, con sólo dos semestres de inglés los alumnos ni están bien entrenados en las cuatro habilidades, porque no existe un programa para ello, ni tienen bases sólidas para la comprensión lectora en dicho idioma.

La población estudiantil del CEA es mixta, con aproximadamente 70% hombres y 30% mujeres de entre los 15 y los 25 años de edad. La mayoría de estos alumnos provienen de un nivel socioeconómico medio y medio bajo, y son egresados de secundarias oficiales. Se ha observado que tanto su nivel cultural como su nivel de inglés son bajos.

Dada su condición económica y cultural, las oportunidades que tienen de practicar el inglés son escasas. Muy pocos tienen computadora en casa y sólo unos cuantos cuentan con servicio de internet. Ninguno viaja al extranjero o tiene algún gusto por revistas y/o periódicos en inglés.

El resultado de todo esto es que, aun cuando terminen el bachillerato y obtengan una cédula de profesional técnico, no van a ser profesionales técnicos competentes por su bajo nivel de inglés. Por lo anteriormente expuesto se pretende mejorar esta área académica del CEA proponiendo una unidad didáctica enfocada a la enseñanza de estrategias de bajo nivel trabajando específicamente con el reconocimiento del mínimo comunicativo como estrategia seleccionada para la unidad uno de Inglés I del CEA.

1.2 Problema

De acuerdo con los planes de estudio que la DGETI marca, la asignatura de Inglés en los bachilleratos tecnológicos corresponde a las materias de tronco común. Esta se imparte durante los dos primeros semestres, con un total de 36 horas clase por semestre respectivamente. Aun cuando los programas de Inglés I e Inglés II están dirigidos a desarrollar habilidades de lectura, éstos no tienen, como ya se mencionó en el inciso anterior, objetivos definidos, no están organizados ni son congruentes. A continuación se presenta el programa de Inglés I.

" *CONTENIDOS: Técnicas para la obtención de conceptos generales de textos semi-auténticos. UNIDAD UNO: Morfosintaxis: relaciones sintagmáticas, oraciones simples, cognados verdaderos. OBJETIVOS DE OPERACIÓN: El alumno identificará la estructura y función de un enunciado dentro de un texto mediante estrategias diferentes, modificaciones que sufren las palabras y terminaciones gramaticales además de cognados verdaderos, palabras de enlace y el referente de las clases de pronombres dentro de un texto.*

UNIDAD DOS: Léxico: manejo de vocabulario general desde el punto de vista semántico.

UNIDAD TRES: Cohesión y coherencia, referentes y conectores. OBJETIVOS DE OPERACIÓN: El maestro expondrá en forma escrita las partes integrantes de un enunciado.

*UNIDAD CUATRO: Lectura: predicción y contenidos, ideas generales.**

**El programa en su formato original se puede revisar en el anexo 1*

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE: Realizar prácticas donde el alumno pueda identificar el significado de palabras, enunciados simples y compuestos, párrafos, etc., hasta llegar al objetivo principal que es la comprensión general dentro de un texto, con el objeto de ir adquiriendo autonomía en el aprendizaje."

En el programa no se estipula si las actividades de aprendizaje que aparecen, se refieren únicamente a la primera unidad o son actividades para todo el curso. Por otro lado, señalan que "su objetivo principal es la comprensión general dentro de un texto, con el objeto de ir adquiriendo autonomía en el aprendizaje," planteamientos incongruentes, dado que es obvio que el curso tiene como objetivo comprender textos, mas no se enuncian así; por el contrario, no queda claro a qué se refiere con la "comprensión general dentro de un texto" para "ir adquiriendo autonomía en el aprendizaje"; tampoco se dice a qué aprendizaje se refiere, sin embargo, en los contenidos mencionan "técnicas para la obtención de conceptos generales". Resumiendo, se podría decir que no están definidos los objetivos del curso ni las estrategias de comprensión de lectura a seguir.

Otra incongruencia se encontró en los objetivos de operación, pues uno está enfocado a los alumnos y el otro al maestro; si a esto le aunamos que el CEA no cuenta ni con una coordinación de inglés propiamente, ni con material para enseñar comprensión lectora y que la misma DGETI no capacita a los maestros, ya sea a través de academias o de cursos para formación de profesores, todo esto ha originado que la materia se imparta a través de las cuatro habilidades. Por ello, se optó por elegir el libro de texto *Coast to Coast*, con los problemas señalados anteriormente.

A causa de esto se ha presentado el problema de que los alumnos del CEA no tienen práctica en cuanto a estrategias de comprensión lectora en inglés se refiere, y prefieren traducir textos de publicaciones interesantes de su especialidad, palabra por palabra con el diccionario. Finalmente, los alumnos terminan el bachillerato sin poseer bases sólidas para comprender textos en inglés.

En respuesta al problema observado, se ofrece una propuesta de solución que intenta reorganizar la primera unidad a partir de las teorías actuales sobre comprensión lectora. Dicha unidad se enfocaría a la estrategia de bajo nivel denominada reconocimiento del mínimo comunicativo.

1.3 Propuesta y justificación

La elaboración de este proyecto intenta apoyar el área de inglés del CEA, que como ya se mencionó anteriormente, tiene carencias en cuanto a la práctica de la comprensión lectora en inglés se refiere, tanto en primero como en segundo semestre. Se introducirá a los alumnos a la comprensión lectora en inglés de manera sencilla y secuencial para asegurar que ellos aprendan como mínimo las estrategias básicas de comprensión lectora en inglés; ya que el sistema de bachilleratos tecnológicos tiene como objetivo que los alumnos egresados se puedan incorporar fácilmente al mundo laboral.

La mayoría de los egresados de un bachillerato tecnológico con título de profesionales técnicos, tienen no sólo como objetivo sino también como necesidad el trabajar en su especialidad tan pronto como sea posible; para tal efecto, ellos tienen que actualizarse (novedades y avances en informática y diseño gráfico), y la mejor manera de hacerlo es a través de revistas, publicaciones y algunos artículos por internet, de los cuales, la mayoría están escritos en inglés. Por tanto, es conveniente que los alumnos estén entrenados en la comprensión de textos en este idioma.

A fin de ofrecer a los alumnos herramientas para comprender textos en inglés, se pretende diseñar una unidad didáctica enfocada a la enseñanza de estrategias de bajo nivel trabajando el reconocimiento del mínimo comunicativo para Inglés I del Centro Escolar Americano. Esta unidad didáctica constará de ocho horas-clase, se trabajará con el reconocimiento del mínimo comunicativo como estrategia de comprensión lectora de bajo nivel, se harán los objetivos de dicha unidad, se seleccionarán ejercicios y textos y se elaborará la guía del profesor.

Por otro lado, y como consecuencia, la propuesta de dicha unidad dará al profesor una perspectiva más clara y sencilla de lo que es un curso de comprensión lectora, pues los programas de la DGETI no tienen objetivos definidos, no están organizados y no son congruentes; además, le proveerá de ejercicios y estrategias útiles para enseñar la comprensión lectora y evaluar la misma, sentará las bases para el diseño de las unidades restantes de Inglés I, así como para un curso de comprensión lectora para segundo semestre del CEA. Este material podrá ser empleado en cualquier bachillerato tecnológico del país incorporado a la DGETI.

Para llevar a cabo el desarrollo de este proyecto, se seguirá la siguiente metodología: Se planteará el problema observado, se sugerirá una posible solución y se delimitarán los objetivos de este trabajo. Posteriormente se dará lugar al marco teórico que sustentará este proyecto. Así, se explicará el concepto de aprendizaje significativo y constructivismo. Después de revisar las obras de algunos autores, se explicarán los modelos de lectura; aunado a esto, se enfatizará qué son las estrategias de comprensión lectora de bajo nivel y se definirá el concepto de mínimo comunicativo.

Finalmente, se desarrollará la propuesta de una unidad didáctica de ocho horas-clase, se hará una selección de ejercicios y textos para la enseñanza del reconocimiento del mínimo comunicativo en enunciados simples y finalmente se elaborará la guía del profesor.

A fin de llevar a cabo este proyecto de manera ordenada y secuencial, es necesario definir el objetivo general y los objetivos específicos, mismos que a continuación se enuncian.

1.4 Objetivos

OBJETIVO GENERAL

Diseñar una unidad didáctica enfocada a la enseñanza de estrategias de bajo nivel, para el primer semestre del curso de Inglés del Centro Escolar Americano.

Para lograr este objetivo general, se derivan una serie de objetivos por cumplir que serán los siguientes objetivos específicos de este trabajo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- * Revisar la teoría constructivista del conocimiento.
- * Explicar el concepto de aprendizaje significativo.
- * Explicar los modelos de lectura.
- * Definir el concepto de estrategias de lectura.
- * Definir el concepto de mínimo comunicativo
- * Seleccionar textos y ejercicios para la enseñanza de la localización del mínimo comunicativo en enunciados simples.
- * Elaborar la guía del profesor.

CAPÍTULO II

2.1 Constructivismo

El enfoque psico-pedagógico predominante en la concepción curricular ha estado centrado en prácticas conductistas a partir de la pedagogía programática de William James (Sang 2001: 1). La reacción a este enfoque se desarrolló a principios del siglo XX gracias a las aportaciones de tres investigadores: Jerome Bruner, Jean Piaget y Lev Vigotsky.

Por su parte, tanto Piaget como Vigotsky señalaron que el conocimiento se crea a partir de un proceso de **construcción** --de donde nace el término constructivismo, que se aplica a este enfoque--. Decían que el desarrollo cognoscitivo es complejo, porque no se trata de adquisición de respuestas, sino de un proceso de construcción de conocimiento. El constructivismo se basa en la premisa de que las personas forman o construyen lo que aprenden y entienden, por medio de la interacción del aprendiz con su entorno. Esta adquisición se realiza primordialmente por medio de la actividad, según Piaget (Sang 2001: 2).

Por su parte, Vigotsky dice que la acción humana utiliza herramientas como el lenguaje hablado y el lenguaje escrito; los sistemas de notación, las obras de arte, los esquemas, diagramas, mapas y dibujos entre otros; así, las estructuras cognoscitivas

no se modifican por la actividad en sí misma, sino por la forma en que aquéllas hacen posible esa actividad (Moll, C. 1993:405).

Bruner trata directamente sobre el constructivismo en el salón de clases. Él dice que el aprendizaje es un proceso activo en el que los alumnos construyen nuevas ideas o conceptos basados en el conocimiento pasado y presente, por la selección y transformación de información, la construcción de hipótesis y la toma de decisiones, basándose en una estructura cognoscitiva, esquemas y modelos mentales que los llevan a ir más allá de la información disponible (Sang 2001:5).

Según Bruner (Sang 2001:5 y 6), el proceso enseñanza-aprendizaje que propone el constructivismo, demanda ciertos aspectos del profesor como:

- Tratar de entusiasmar a los alumnos a descubrir principios por sí mismos.
- Traducir la información a un formato apropiado de acuerdo al nivel de entendimiento de los alumnos, para que dicha información pueda ser aprendida satisfactoriamente.
- Planear los contenidos temáticos del curso en espiral, es decir, ciclicamente, permitiendo reciclar información previa constantemente.
- Proveer ayuda específica al alumno, haciéndole participar en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental constructiva.
- Para Díaz B. (1988:17), la función del profesor es unir los procesos de construcción del alumno con el conocimiento culturalmente organizado. Quiere decir, entonces, que la función del profesor no sólo es crear condiciones óptimas

para motivar en el alumno una actividad mental constructiva, sino que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad.

El constructivismo social de Vigotsky enfatiza la influencia de los contextos sociales y culturales en el conocimiento, y apoya un modelo de descubrimiento del aprendizaje. Este tipo de modelo pone gran énfasis en las habilidades mentales que los estudiantes desarrollan a través de varias rutas de descubrimientos.

Los principales supuestos de Vigotsky son: la construcción de significados y los instrumentos para el desarrollo cognoscitivo.

La construcción de significados implica:

1. La comunidad desempeña un papel central.
2. Las personas que rodean al estudiante afectan en gran medida la forma en que éste ve al mundo.

Los instrumentos para el desarrollo cognoscitivo:

1. El tipo y la calidad de éstos determinan el patrón y la tasa de desarrollo.
2. Los instrumentos deben tomar en cuenta a los adultos importantes para el estudiante, así como la cultura y el lenguaje.

Vigotsky también propone introducir el concepto de zona próxima de desarrollo, en donde las capacidades de solución de problemas pueden ser de tres tipos: a) las realizadas independientemente por el estudiante, b) las que no se pueden realizar aun con ayuda, y c) aquellas que caen entre estos dos extremos, es decir las que se pueden realizar con ayuda de otros (Sang 2001: 4).

La zona próxima de desarrollo puede ser usada para proveer al estudiante del apoyo apropiado para el aprendizaje óptimo, es decir, cualquier estudiante puede ser

llevado a un conocimiento más alto, por medio de la ayuda de un guía quien lo llevará a través del proceso a fin de alcanzar el conocimiento que le falta.

Vigotsky (1988: 133) define la zona próxima de desarrollo como: "La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado 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 en colaboración con otro compañero más capaz".

La aplicación de las diferentes corrientes psicológicas en el terreno de la educación ha permitido ampliar las explicaciones en torno a los fenómenos educativos e intervenir en ellos.

Según Díaz (1998: 14-15), la concepción constructivista del aprendizaje escolar y la intervención educativa convergen en diversas aproximaciones psicológicas a problemas como:

- El desarrollo psicológico del individuo, particularmente en el plano intelectual y en su intersección con los aprendizajes escolares.
- La identificación y atención a los distintos intereses, necesidades y motivaciones de los alumnos en relación con el proceso enseñanza-aprendizaje.
- El replanteamiento de los contenidos curriculares, orientados a que los sujetos aprendan a aprender sobre contenidos significativos.
- La búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar, asociadas al diseño y promoción de estrategias de aprendizaje e instrucción cognoscitivas.

El constructivismo se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas genéricamente a la psicología cognitiva, como el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo y la psicología sociocultural vigotskiana, entre otras. Aun cuando los autores de éstas se sitúan en marcos teóricos distintos, comparten el principio de la importancia de la actividad constructivista del alumno en la realización de los aprendizajes escolares.

Carretero, siguiendo a Vigotsky, explica el constructivismo con la idea de que el individuo "tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores" (Carretero 1993: 21, citado en Díaz, B. 1998: 14, 15).

Entonces, podemos interpretar de esta posición constructivista que el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del individuo. El sujeto lleva a efecto tal construcción con los esquemas que ya posee, esto es, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea.

Este proceso de construcción se basa en dos aspectos fundamentales:

- Los conocimientos previos o representación que el sujeto tenga de la nueva información o de la actividad o tarea a resolver.
- La actividad interna o externa que el sujeto realice al respecto.

Desde el punto de vista constructivista, se rechaza la idea de que el alumno o el sujeto sea un mero receptor o reproductor de los saberes culturales, así como tampoco se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos.

La idea central del constructivismo se podría resumir en la siguiente frase: "Enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextualizados" (Díaz 1998: 16).

Diversos autores mantienen que es a través de la realización de aprendizajes significativos como el alumno construye significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social, potenciando así su crecimiento personal. Lo anterior se desprende de la teoría de Ausubel sobre el aprendizaje significativo.

2.2 Aprendizaje significativo

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel se enfoca en el procesamiento intelectual del alumno. Hace una distinción entre el aprendizaje y la enseñanza, y entre el aprendizaje memorístico y el aprendizaje significativo.

La propuesta de Ausubel está considerada entre las teorías organicistas. Centra el aprendizaje dentro de un contexto educativo. Ausubel se enfoca específicamente a los procesos de enseñanza-aprendizaje de los conceptos científicos, partiendo de conceptos previamente formados por el niño en su vida cotidiana, y centra su teoría en la organización del conocimiento en estructuras y en las reestructuraciones que se

producen debido a la interacción entre las estructuras presentes en el sujeto y la nueva información. Ausubel, al igual que Vigotsky, cree que para que se produzca la reestructuración, es necesaria una instrucción formalmente establecida, que presente de modo organizado y explícito la información que debe desequilibrar las estructuras existentes (Pozo 1998: 209-210). Podríamos caracterizar su postura como constructivista, donde el aprendizaje no es una simple asimilación pasiva de la información literal, sino que el sujeto la transforma y estructura; también se le puede calificar de interaccionista, por cuanto los materiales de estudio y la información exterior se interrelacionan e interactúan con los esquemas de conocimiento previo y las características personales del aprendiz (Díaz 1998: 18).

De manera especial Ausubel distingue dos ejes de aprendizaje: el aprendizaje memorístico y el aprendizaje significativo, ambos independientes uno del otro; además, concibe el aprendizaje y la enseñanza como continuos y no como excluyentes, estableciendo así la posibilidad de interacciones entre asociación y reestructuración en el aprendizaje.

El aprendizaje significativo se produce cuando "puede relacionarse, de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra), con lo que ya el alumno sabe" (Ausubel, Novak y Hanesian 1978:37). En otras palabras, un aprendizaje es significativo cuando se incorpora a las estructuras de conocimiento que el sujeto ya posee, esto es, cuando el nuevo material es significativo para el sujeto por la relación que guarda con sus conocimientos anteriores. Para ello es necesario que el material a aprender tenga significado en sí mismo. El aprendizaje significativo es generalmente más eficaz que el

memorístico porque el primero está basado en la comprensión o asimilación y el segundo sobre la repetición.

Para que el aprendizaje significativo se dé, no basta únicamente con que los materiales sean significativos, es necesario también que el alumno disponga de ciertos requisitos tanto cognitivos como de actitud para asimilar ese significado. Primeramente, se requiere de una predisposición para el aprendizaje significativo, pues comprender implica siempre un esfuerzo y una motivación. Si el alumno no se esfuerza por relacionar el material nuevo y sólo se limita a repetir dicho material, por supuesto que no habrá aprendizaje significativo.

Por otra parte, para obtener un aprendizaje significativo además de un material con significado y una predisposición del sujeto, es necesario que la estructura cognitiva del alumno contenga ideas inclusoras, es decir, ideas con las que pueda ser relacionado el nuevo material.

Los significados son siempre una construcción individual, ya que la comprensión o asimilación de un material implica una "deformación" personal de lo aprendido. Así, el aprendizaje significativo es la vía por la que las personas asimilan la cultura que les rodea.

En función de la naturaleza de la nueva información y de su relación con las ideas activadas en la mente de la persona, Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje: el aprendizaje de representaciones, el de conceptos y el de proposiciones. Las representaciones son más simples que los conceptos, mientras que las proposiciones son más complejas que los conceptos, ya que por definición una proposición es la relación entre varios conceptos.

El aprendizaje de representaciones se refiere concretamente a la adquisición del vocabulario.

En cuanto a los conceptos, Ausubel los define como "objetos, eventos, situaciones o propiedades que poseen atributos de criterio comunes y que se designan mediante un símbolo o signo" (Ausubel, Novak y Hanesian 1978: 61).

Según Ausubel, hay dos formas de aprender conceptos: La formación de conceptos y la asimilación. La primera está basada en situaciones de descubrimiento donde se aplican procesos como la diferenciación, la generalización, la formulación y la comprobación de hipótesis.

En segundo lugar, la asimilación de conceptos es un aprendizaje significativo producido en contextos receptivos y no de descubrimiento, siendo posible sólo a través de la instrucción.

La asimilación de conceptos conduce a la tercera forma de aprendizaje, el de las proposiciones, que consiste en adquirir el significado de las nuevas ideas expresadas en una frase u oración que contiene dos o más conceptos. Como las proposiciones implican una relación entre conceptos, sólo pueden ser adquiridas por asimilación.

Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje por asimilación: el subordinado, el supraordinado y el combinatorio subordinado. Es subordinado cuando la nueva idea aprendida se halla jerárquicamente subordinada a una idea ya existente.

El aprendizaje supraordinado es inverso, es decir, cuando las ideas existentes son más específicas que la idea que se intenta adquirir. Se produce una reconciliación

integradora entre los rasgos de una serie de conceptos que da lugar a la aparición de un nuevo concepto más general o supraordinado.

En el aprendizaje combinatorio, la idea nueva y las ideas ya establecidas no están relacionadas jerárquicamente, sino que se hallan al mismo nivel dentro de la pirámide de conceptos, aquí pueden incluirse algunas modalidades de aprendizaje por analogía (Pozo 1989: 210-220).

Para el cumplimiento de los objetivos del aprendizaje, Galperin propone la actividad orientadora que tiene entre sus fines, la de comprender una situación dada, lo que supone una distinción clara de las tareas consecutivas que se supeditan a ella. Éstas son el análisis de la situación dada, la distinción del objeto a alcanzar, la clarificación del camino a seguir para alcanzarlo, así como el control y corrección a lo largo del proceso de ejecución.

La actividad orientadora es una condición indispensable para cualquier aprendizaje. Para poderse orientar, el individuo traza un camino hacia el objetivo, en el que se pueden distinguir determinadas etapas que tienen un significado funcional diferente. El recuerdo del camino está determinado básicamente por la claridad que se tenga de las relaciones entre las partes y el objetivo; esto hace necesaria la orientación en cada período de la situación en su relación con el fin cercano. Al comienzo del aprendizaje, cuando los objetivos intermedios aún no han sido diseñados, el objetivo más cercano es el objetivo final y a partir de éste se empieza a diferenciar el camino a seguir.

Gracias a lo anterior es posible establecer desde el comienzo el objetivo final; luego, los objetivos intermedios y los objetivos que a lo largo del camino se convierten en

estímulos orientadores. Si estos estímulos ocurren una sola vez, entonces el significado orientador del objetivo se extingue cuando se ejecuta la acción; si estos objetos intervienen varias veces entonces se convierten en estímulos condicionados y a medida que se refuerzan, el proceso se automatiza. La automatización de una tarea es básica para su aprendizaje, pues en la medida que se automatizan las acciones se logra la ejecución del objetivo planteado.

2.3 Modelos de lectura

De acuerdo con el concepto de aprendizaje significativo que se revisó en el inciso anterior, entendemos por **lectura** el logro de significado como resultado de la interacción entre percepciones de símbolos gráficos que representan el lenguaje y las huellas en la memoria del pasado verbal y experiencias no verbales del lector (Harris 1979: 27).

Smith, al igual que Goodman, fue uno de los precursores en la investigación acerca de la lectura con mayor seriedad desde un punto de vista psicolingüístico. Sus trabajos han sentado las bases de posteriores investigaciones sobre la lectura y la comprensión de ésta.

Según Smith (1989: 13-21), la lectura consiste simplemente en decodificar el sonido, es decir, traducir los símbolos escritos en una página a sonidos reales; concretamente

define la lectura como la identificación de palabras. Para él, la lectura no puede ser posible sin algunos conocimientos generales con respecto a la naturaleza del lenguaje.

La lectura, en otras palabras, depende de que cierta información vaya del ojo al cerebro; a ésta Smith la llama información visual y es la que el cerebro recibe de lo impreso. Tener acceso a la información visual es necesario para la lectura pero no lo es todo. El conocimiento del lenguaje pertinente es parte de la información esencial para la lectura, ésta no se localiza en el texto mismo, sino en el cerebro del lector y es denominada por Smith como información no visual. Otra información no visual es el conocimiento de la materia de estudio, la cual es tan importante como el conocimiento del lenguaje; Smith dice que hay una relación recíproca entre la información visual y la información no visual.

Aun cuando Smith no desarrolló un modelo de lectura propiamente, sí sentó las bases para ello, describiendo a la lectura como un proceso psicolingüístico.

Goodman, por su parte, define a la lectura con mayor precisión: como una actividad discursiva. La lectura es un proceso receptivo de la lengua y psicolingüístico, el cual comienza con una representación superficial lingüística codificada por el escritor y termina con el significado que el lector construye. Hay así una interacción esencial entre el lenguaje y el pensamiento en la lectura. El escritor codifica el pensamiento en lenguaje y el lector decodifica el lenguaje en pensamiento (Goodman, 1976 en: Carrell 1988: 12). Esta definición se tomará como base para el presente trabajo por considerarse la lectura no como un objeto sino como una actividad.

Por otro lado, la comprensión lectora se puede describir como habilidades de adquisición de conocimiento generalizado, el cual le permite al lector adquirir y mostrar la información obtenida como una consecuencia de la lectura del lenguaje impreso Goodman (1972: 51). Grellet dice que comprender un texto escrito significa extraer la información requerida del mismo tan eficientemente como sea posible (Grellet 1981: 3).

La lectura y su comprensión se dan a través de una serie de procesos intelectuales. **Los modelos de lectura** muestran cómo se llevan a cabo estos procesos y definen a la lectura desde diferentes perspectivas (ascendente, descendente o interactiva).

2.3.1 Modelo ascendente

Para los modelos ascendentes, la lectura se concibe como la reconstrucción del significado del contenido del texto a partir del análisis, reconocimiento y decodificación de las palabras, de las frases y de los enunciados (Carrell 1988: 223).

La idea central de este modelo es que la información visual se obtiene a través de la hoja impresa y esta información es transformada por una serie de estados con muy poca o ninguna influencia de conocimiento del mundo, información contextual o estrategias de procesamiento más elevadas (Rayner y Pollatsek 1989: 461-462).

Entre los autores más representativos de los modelos ascendentes, se podría considerar a Halliday, Huey, Gough, Laberge y Samuels.

Halliday dice que el lenguaje es un proceso tanto social como cultural, basado en tres aspectos:

1. Significado
2. Sintaxis
3. Sonido / escritura

Halliday hace un estudio de cómo funciona el lenguaje y lo explica a través de cinco unidades cohesivas:

1. Referencia: basada en la sustitución de los sustantivos por pronombres.
2. Sustitución: el uso de palabras que sustituyen a otras.
3. Elipsis: son palabras que no están ahí, pero se infieren por el contexto previo.
4. Conjunciones: que pueden ser causales, temporales, adversativas.
5. Cohesión léxica: que es el vocabulario que el autor escoge para presentarnos su obra.

Gough (1972), en: Carrell (1988: 24), enfatiza la importancia de un análisis lingüístico para la comprensión de un texto y en su modelo propone que el significado de la lectura comienza desde el significado de las letras, palabras, oraciones y frases hasta conformar el texto.

Para todo esto, la memoria va a jugar un papel importante pues ella va a guardar y procesar lo leído.

Gough habla del lector experto como aquél que tiene la habilidad de reconocer y precisar rápida y fácilmente las palabras aisladas (palabras de función), y esta destreza sólo puede ser atribuida a la habilidad de decodificar el contexto a través de la predicción. El **modelo de Gough** se puede resumir en los siguientes puntos:

- El modelo establece explícitamente que todas las letras en el campo visual deben ser reconocidas antes de asignarles algún significado.
- El lector analiza el texto como una unidad, basándose en su principio para llegar a su significado.
- La lectura es un proceso serial que se da paso por paso, nivel por nivel, sin la posibilidad de que niveles superiores inicien el proceso del o los niveles inferiores.

Este modelo tiene sus inconvenientes: omite el conocimiento relevante disponible y no describe ni explica el efecto de los diferentes factores acerca del fenómeno en estudio.

Las características principales del **modelo de Laberge y Samuels** son la automaticidad y la atención; ellos creen que el lector debe estar consciente o atento a la fuente de información que procesa en un momento dado y que su atención puede concentrarse sólo en una tarea. Sin embargo, el lector puede realizar varias actividades de manera simultánea si algunas de ellas no requieren atención consciente, es decir, si han sido automatizadas.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Para ellos, el proceso de lectura se da de manera ascendente, se inicia con el procesamiento de rasgos gráficos y termina con la comprensión; añaden que los distintos componentes del proceso de lectura pueden retroalimentarse entre sí. Argumentan que ese proceso es serial, paso a paso, aun cuando el aprendizaje permite que las destrezas de decodificación se automaticen (Carrell 1988: 24).

2.3.2 Modelo descendente

Para los modelos descendentes, la lectura se considera como un proceso psicolingüístico receptivo; en este proceso, la reconstrucción del significado de la información del texto se da, principalmente, mediante la constante formulación, confirmación, modificación o rechazo de hipótesis, inferencias, predicciones, etc., que el lector lleva a cabo con ayuda de su conocimiento del mundo, del tema, del lenguaje y de ciertas claves sintácticas, semánticas, léxicas y ortográficas contenidas en el texto .

La característica principal de estos modelos es que creen que el lector necesita de un sistema de procesamiento a través del uso general del conocimiento del mundo y la información contextual del texto para hacer hipótesis acerca de lo que va a tratar la lectura (Rayner y Pollatsek 1989: 464-465).

Estos modelos se basan en el procesamiento cognitivo de la información contenida en un texto y se lleva a cabo gracias al conocimiento previo del lector que le permite

predecir el contenido del texto. Dentro de estos modelos destaca el modelo de Goodman.

Goodman prefiere en su modelo la economía cognitiva para un buen desarrollo lingüístico (sintáctico y semántico), más que la información gráfica. Otro punto interesante del modelo de Goodman es el uso del término decodificar; Goodman lo usa para describir cómo un *input* gráfico o un *input* fónico se traduce en un código significativo. Goodman utiliza también otro término: "recodificar" para describir el proceso de traducción de grafemas en fonemas. Así, decodificar puede ser entonces un proceso directo (de grafemas a significado) o mediado (de grafemas a fonemas a significado) (Goodman en Carrell 1988: 23).

Para desarrollar su modelo, Goodman se basó en conceptos, metodología científica y terminología psicolingüística.

Goodman ve al lector eficiente como aquél que es capaz de construir y asimilar el significado del texto muy semejante al significado que el autor le dio.

Él considera a la lectura como un proceso receptivo del lenguaje, en el que el escritor codifica el pensamiento en lenguaje y el lector decodifica el lenguaje en pensamiento (Goodman en: Carrell 1988:11-12).

Así, desde el punto de vista de Goodman, el proceso de lectura es cíclico, en donde la información se distribuye continuamente entre el significado construido; de tal manera que el lector utiliza estos ciclos secuencialmente en la medida que avanza en el texto. Los ciclos se entrelazan unos con otros y así el lector puede ir obteniendo el significado del texto. La serie de ciclos va de lo óptico a lo perceptual, de lo perceptual a lo sintáctico y de lo sintáctico al significado (*Op. cit.*: 15).

Conforme el lector se adentra en los ciclos de la lectura, su cerebro (el órgano que procesa la información), va a tratar de maximizar la información y minimizar el esfuerzo para adquirir la información que necesita. Para tal efecto, el lector hace uso de cinco procesos en la lectura:

1. Reconocimiento inicial: el cerebro debe reconocer una representación visual como el lenguaje escrito e iniciar la lectura.
2. Predicción: el cerebro siempre está anticipando y prediciendo, buscando orden y significado.
3. Confirmación: si el cerebro predice, también debe verificar sus predicciones. Por lo tanto, el cerebro monitorea para confirmar o no una subsiguiente información de lo que esperaba.
4. Corrección: el cerebro procesa cuando encuentra inconsistencias o cuando sus predicciones no se confirman.
5. Terminación: el cerebro termina la lectura cuando el ejercicio se ha completado. La terminación de la lectura es en general una opción abierta en cualquier punto.

A pesar de que el modelo de Goodman está incompleto, las mayores críticas que ha recibido se centran principalmente en el hecho de que su modelo necesita ser detallado en todos sus aspectos, e incluir todos los factores de lectura bajo todo tipo de condiciones. Este modelo no presenta una teoría de comprensión, cognición o percepción y debería incluir también una teoría de aprendizaje (*Op. cit.*: 13-21).

2.3.3 Modelo interactivo

Para los modelos interactivos, la lectura se concibe como un proceso cíclico-interactivo-constructivo-inferencial, en el que el lector reconstruye el significado del contenido del texto a partir del análisis, reconocimiento y decodificación de las palabras, las frases y los enunciados (procesos ascendentes), así como mediante la constante formulación, confirmación, modificación o rechazo de hipótesis, predicciones e inferencias (procesos descendentes).

Según Carrell (1998: 224), el modelo interactivo de lectura asume que se puede disponer de las habilidades en todos los niveles, mismas que interactúan para interpretar el texto. De esta manera, el modelo interactivo asume las estrategias de los modelos ascendentes y descendentes. Este modelo incorpora el uso del conocimiento previo, las expectativas y el contexto; al mismo tiempo, incorpora el conocimiento y reconocimiento de las letras, las palabras y formas léxicas que no dependen del contexto para reconocer las unidades lingüísticas.

Al igual que Carrell, Eskey se refiere al modelo interactivo como la interacción entre la información obtenida a través de la decodificación, esto es, por un proceso ascendente, y la información provista por el análisis, es decir, a través de un proceso descendente. Ambos dependen de cierto tipo de conocimiento previo y de algún tipo de habilidades para procesar información. Esta mezcla de habilidades y conocimiento (ascendente y descendente) variará de lector en lector y de texto en texto. Sin embargo, el modelo se podrá adaptar a cada lector y a cada tipo de texto (Eskey en: Carrell 1988: 96).

La lectura, vista desde una posición interactivista, se interpreta como la combinación de la información textual con la información que el lector da al texto. Así, el proceso de lectura no se limita únicamente a extraer información del texto, sino más bien, dicho proceso activa el conocimiento que el lector trae en la mente y puede usar, y que a su vez puede ser mejorado y extendido por la nueva información obtenida del texto. En este orden de ideas, la lectura es vista como un diálogo entre el lector y el texto (Grabe en: Carrell 1988: 56).

Stanovich, uno de los autores más representativos en estos modelos, propone un modelo interactivo compensatorio. Este modelo es interactivo porque, al igual que Rumelhart, también presupone la actuación simultánea de diversas fuentes de conocimiento durante el proceso de lectura; y es compensatorio porque la deficiencia de cualquiera de esas fuentes de conocimiento será suplida por el conocimiento o manejo de otras fuentes alternativas de conocimiento.

Este modelo permite subsanar los problemas a los que los lectores se enfrentan en los cursos de lectura como lengua extranjera, dado que en los grupos existen tanto lectores expertos como lectores novatos.

Según Stanovich, el lector deficiente en el manejo y conocimiento del código lingüístico, pero eficiente en cuanto al conocimiento del tema del texto, utilizará mayormente los procesos descendentes para interpretar el significado del texto a partir de determinadas claves tipográficas del mismo, para poder dar una interpretación de la lectura, compensando así su falta de conocimiento del código lingüístico. En caso contrario, si el lector conoce en cierto grado el código lingüístico, pero se enfrenta a un

texto cuyo tema le es parcial o totalmente desconocido, utilizará en mayor grado los procesos ascendentes e irá reconstruyendo la información del texto a partir del análisis del estímulo gráfico (palabras, frases, oraciones, etc.) (Carrell 1988: 31).

Los modelos de lectura, sean ascendentes, descendentes o interactivos, funcionan a base de estrategias, por lo que en el siguiente inciso se hablará sobre qué es una estrategia y cuáles son las estrategias de comprensión lectora de bajo y alto nivel.

2.4 Estrategias de comprensión lectora

Estudios recientes sobre lectura definen a la estrategia como "acciones deliberadas que los lectores seleccionan y controlan para lograr metas y objetivos deseados".

Una estrategia es una secuencia de actividades, no un evento aislado y los alumnos posiblemente adquieren algo de la secuencia pero no todo.

De acuerdo con Wallace, la lectura es un proceso unitario, el cual no puede ser subdividido en habilidades; define las estrategias como aquéllas "que implican formas de procesamiento del texto, las cuales variarán de acuerdo a la naturaleza del texto, el propósito del lector y el contexto de la situación" Wallace (1992: 57).

La comprensión lectora es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector (sus intereses, actitudes, conocimientos previos, etc.) y del texto (la intención del autor), dentro de un

contexto determinado. Se considera que la lectura es una actividad estratégica porque el lector reconoce sus alcances y limitaciones de memoria; en ese sentido, el lector que intenta comprender un texto debe planear el uso de distintos procedimientos (Díaz 1998: 142-143).

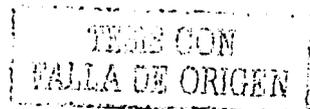
Para Díaz (1998: 147), las estrategias de comprensión lectora deben aplicarse antes, durante y después de la lectura.

Las estrategias previas a la lectura se autorregulan por el establecimiento del propósito de la lectura y la planeación de la actuación, y se trabaja con la activación del conocimiento previo y la elaboración tanto de predicciones como de preguntas.

Las estrategias aplicadas durante la lectura se autorregulan a través del monitoreo o la supervisión, y se trabaja con la determinación de la importancia de partes relevantes del texto, con estrategias de apoyo al repaso, estrategias de elaboración (conceptual, imaginal, inferencial) y estrategias de organización (uso de mapas conceptuales, uso de estructuras textuales).

Las estrategias aplicadas después de la lectura se autorregulan por la evaluación a través de la identificación de la idea principal, la elaboración del resumen y la formulación y respuesta a preguntas.

Barba, García, Mendoza, Reyes y Vinay (1997: s/p.) explican que, una vez determinado el modelo de lectura que se va a seguir, los tipos de lectura que se van a impartir, los niveles de comprensión a los que se pretende llegar, se deben considerar las estrategias de comprensión lectora que se van a enseñar. Éstas se considerarán como pasos que el lector toma para comprender lo que lee a través de una elección consciente para alcanzar el objetivo propuesto.



Las **estrategias de bajo nivel** son aquellas que se relacionan con el aspecto operativo, como pueden ser las estructuras de una lengua extranjera y la interacción de las mismas.

Dentro del procesamiento de bajo nivel, se enuncian estrategias de comprensión lectora como el llevar a cabo la relación entre la imagen acústica y el símbolo escrito.

Las estrategias de bajo nivel se identifican con la participación del sistema fonológico a través del reconocimiento de la correspondencia fonética para formar asociaciones entre sonidos y símbolos, así como para la retención de los mismos (entonación, pausación, ritmo y conjunción).

Las **estrategias de alto nivel** son aquellas ligadas directamente con el procesamiento cognitivo. Éstas pueden ser guiadas a partir de la orientación en acciones concretas (modelos de lectura, tipos de lectura y aprendizaje significativo). Emplea estrategias de comprensión lectora como: localizar, inferir contextualmente, hacer hipótesis, buscar la relación causa y efecto, etc.).

Dentro de las estrategias de comprensión lectora de bajo nivel, se revisará la estrategia de reconocimiento del mínimo comunicativo, a efecto de desarrollar una unidad didáctica con dicha estrategia en el siguiente capítulo.

2.5 Lectura de familiarización

Dentro de la literatura sobre la enseñanza – aprendizaje de la lectura en inglés como lengua extranjera, existe el consenso de que la lectura tiene diversos grados o formas de realizarse dependiendo principalmente de tres aspectos:

1. Del tipo de material o texto.
2. De la manera en que el autor presenta la información en el texto.
3. Del objeto o propósito de lectura que persigan los lectores.

Con base en lo mencionado, podemos clasificar a la lectura en cuatro tipos:

- Lectura de familiarización.
- Lectura de búsqueda.
- Lectura de estudio.
- Lectura de ojeada.

En el presente trabajo se explicará únicamente la lectura de familiarización, dado que en ella se desarrollará la estrategia de reconocimiento del **mínimo comunicativo**, estrategia con la que se trabajará para la elaboración de la unidad didáctica que es parte de este trabajo.

A través de la **lectura de familiarización** se puede conocer el contenido de un texto ágilmente, con el propósito de enterarse de manera global de cierta información, o bien para saber si lo que se lee es útil y conviene entonces hacer una lectura más profunda del material.

La lectura de familiarización requiere de la orientación en la información que pueden proporcionar los elementos gráficos e iconográficos, además de la orientación en elementos léxicos y estructurales que se encuentran en el texto (Barba y García 2001: 3).

Cada uno de estos elementos tienen características propias y pueden ser tratados de forma separada a través de estrategias específicas, sin olvidar que al realizar la lectura de familiarización se utilizan todos los elementos al unísono.

Para poder desarrollar la estrategia del mínimo comunicativo en el capítulo tres de este trabajo, se explicará en el siguiente inciso qué es el mínimo comunicativo y cuáles son sus partes.

2.6 Mínimo comunicativo

El término mínimo comunicativo subyace dentro de la gramática categorial recientemente postulada por Mendoza (2001), quien la define como:

"la descripción y presentación del objeto de estudio que refleja la correlación real existente entre sus propiedades fundamentales. Pero este objeto se refleja y transforma obligatoriamente en la cabeza del sujeto actuante, sobre la base de las experiencias derivadas de su vida social y de interpretación subjetiva de esa vida, de la duplicación lingüística que hace de la misma, y se fija en su conciencia de manera sistemática, categorial, en forma de categorías de reflejo de las relaciones materiales (de sujeto, de objetos, de acciones o estados, de cualidades o rasgos y de circunstancias) y de categorías interpretativas de dichas relaciones (temporalidad, aspectualidad, modalidad, entre otras), independientemente de cuales sean los conocimientos "filológicos" que posee. Estas categorías se expresan en forma de palabras (y sus formas y combinaciones) y enunciados, los cuales tiene significados subjetivamente no intrasistémicos, sino nominativos" (Mendoza 2001: 54-55).

Esto provee al estudiante de un metalenguaje comprensible para su nivel mental no filológico. Este metalenguaje utilizará términos como: **nominador, sustituto, calificador, acción o estado, modificador de la acción**, en lo que se refiere a la descripción de palabras que tradicionalmente se presentan como: **sustantivo, pronombre, adjetivo, verbo y adverbio**.

En cuanto a la función categorial de estas palabras en el enunciado, la gramática categorial sustituye los términos tradicionales por los de **realizador y su acción, persona u objeto y su estado**; componentes del **mínimo comunicativo** (*Op.cit.*: 65).

Acevedo, Reyes y Barba (2001: 44), al igual que Mendoza (2001:85), mencionan que el mínimo comunicativo está constituido por el realizador (nominador o sustituto) y una acción que éste realiza o el estado en que se encuentra. Nos permite tener una idea o imagen inicial del contenido del enunciado, y de ahí poder pronosticar el significado de los demás elementos del mismo.

Para llegar al mínimo comunicativo, bastará con identificar de **qué** o de **quién** se habla (**realizador**) y que **acción** lleva a cabo o en **qué estado** se encuentra.

El mínimo comunicativo se encuentra dentro del enunciado simple del inglés. Se podría definir al enunciado como una serie de palabras que expresan una declaración, una pregunta, una orden o una exclamación; una manera de describir estas oraciones es observar individualmente las palabras y ver de qué manera éstas contribuyen para formar el significado de todo el enunciado (Bache 2000: 1). Dentro de este enunciado es necesario establecer la diferencia que hay entre las palabras de función y las de contenido. Las palabras de contenido ayudan al lector a formarse una imagen de lo que

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

está leyendo, estas palabras tienen significado en sí mismas e incluyen de manera importante los **nominadores (realizador o receptor)**, las **palabras de acción**, los **descriptores y los calificadores** (que bien pueden describir a objetos o acciones). Los nominadores nombran personas, animales, un sentimiento o cosas en general. Las palabras de acción indican la acción o estado del nominador.

Las palabras de función son palabras gramaticales que sirven para dar cohesión al texto y obtienen significado cuando interactúan con las palabras de contenido dentro de un contexto. Entre estas palabras se encuentran los **auxiliares, preposiciones, conectores, palabras de pregunta y cuantificadores**; estos últimos determinan cantidad (como los artículos determinados e indeterminados: *a, an* y *the*; y algunos otros como: *some, seldom, several, many*). Dentro de estas palabras de función también encontramos los **sustitutos** (pronombres personales, objetivos, posesivos, impersonales y arjetivos posesivos).

El enunciado simple en inglés está conformado por dos partes principales: **la frase nominal**, que contiene al nominador, y **la frase verbal**, que contiene la acción.

La frase nominal tiene como eje un nominador, el cual se acompaña de **cuantificadores y descriptores**, como podría ser *many beautiful gardens*; en el enunciado, *many* es el cuantificador que indica la cantidad de jardines, o sea del nominador; *beautiful* es el descriptor que nos dice cómo son los jardines (nominador).

En ocasiones, la frase nominal aparte de incluir cuantificadores y descriptores, también puede ser introducida por una preposición. Como podría ser *in many beautiful gardens* (Barba, García, Mendoza, Reyes y Vinay 1997: s/p.).

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Los adjetivos o descriptores expresan cualidades en relación al sustantivo o nominador como a *long ship* y *Sam is old*, con frecuencia estos descriptores se pueden comparar como: *long – longer – longest / old – older- oldest / afraid – more afraid – most afraid* (Bache 2000: 5).

En la **comparación** de adjetivos en inglés existen ciertos tipos de cambios ortográficos en relación con su conformación morfológica. La comparación se lleva a cabo mediante la adición de las partículas **er** y **est** cuando el descriptor se forma de una o dos sílabas; cuando éste se conforma de más de dos sílabas, se utilizan las palabras **more** y **most** antes del descriptor propiamente dicho (Bache 2000: 263) y (García, Barba, Mendoza, Reyes y Vinay 1997: s/p.).

Comparativos:

*Some kinds of stars are **brighter** than others.*

*Certain people think that astronomy is **more interesting** than physics.*

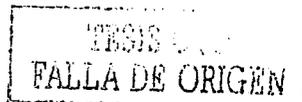
Superlativos:

*A certain kind of stars are the **brightest**.*

*Certain people think that astronomy is the **most interesting** science.*

La frase verbal tiene como eje la **acción**, que puede acompañarse de **auxiliares**, **descriptores** y **receptor**, además de ser la que contiene la negación. Es importante señalar que en inglés no se puede expresar una acción sin que se mencione al realizador.

El tiempo es el factor más importante para las **palabras de acción**. A partir del ahora, o sea del presente, girará el recuerdo o pasado y el porvenir o futuro.



El ahora o **presente** se puede manifestar de dos formas:

1. El presente simple o presente habitual que expresa estados como actitudes, relaciones intensas y/o extensas:

*George **hates** all the fuss.*

*This factory **belongs** to Mr. McCormick.*

El presente habitual también expresa condiciones universales como verdades matemáticas:

*Water **boils** at 100 degrees centigrade.*

*The sun **sets** in the west.*

Hábitos personales que describen la manera en que una persona o animal se comporta:

*Sally **buys** her clothes at Zara's*

*She **cycles** to work.*

Expresa también alguna habilidad que la persona posea:

*Evelyn **speaks** Russian.*

*Joe **runs** a mile in less than six minutes.*

El presente simple o habitual tiene una característica especial: la adición de una **s** o **es** en las terceras personas del singular (he, she, it).

2. El presente progresivo o temporal marca el momento en que las acciones comienzan a suceder:

*Sally **is being** silly.*

*The president **is flying** to China.*

(Bache 2000: 127-128 y 132-136 y Barba, García, Mendoza, Reyes y Vinay 1997: s.p.).

El recuerdo o **pasado** puede clasificarse como regular e irregular. Los regulares se caracterizan por el sufijo **ed**, los irregulares pueden no sufrir cambio alguno, cambiar sólo una de sus letras o la pronunciación, o bien ser palabras totalmente diferentes. Este tiempo indica una acción concluida, sin relación con el ahora. En enunciados interrogativos y negativos se utilizan los marcadores **did** y **didn't** respectivamente.

Regulares:

She arrives / she arrived.

They study / they studied

Irregulares:

I drink / I drank.

Helen speaks / Helen spoke.

Cuando en el recuerdo sucedieron dos acciones, pero una se produjo antes que la otra, se utiliza la combinación **had** con el pasado participio de los verbos o palabras de acción. El pasado participio de los regulares también se caracteriza por el sufijo **ed** y el de los irregulares puede ser igual a su pasado, cambiar sólo una de sus letras o bien cambiar la palabra por completo (*Op. cit.* 1997).

*He finished the exam / He **has finished** the exam.*

*We went shopping / We **had gone** shopping.*

De acuerdo con Bache (2000: 143-144), el porvenir o el **futuro** en inglés lo podemos encontrar de muchas maneras; sin embargo, las dos formas básicas son el futuro temporal **will** y el futuro progresivo **to be + ing**.

Will es visto tanto como futuro temporal como modal; en ambos casos **will** siempre antecede a la palabra de acción, misma que siempre será en su forma básica. El futuro representado con **will** puede expresar habitual predictabilidad:

*She **will sit** there for hours doing nothing.*

También puede ser usado para expresar predicciones generales:

*Oil **will float** on water.*

*Sugar **will dissolve** in water.*

O bien para expresar voluntad y decisión:

*I **will never leave** you, father.*

Por su parte, el futuro progresivo **to be + ing** se utiliza para planear acciones futuras:

*She **is going to travel** to New York next week.*

*I **am going to study** for my exams.*

*They **are going to drive** from Puebla to Jalapa.*

De acuerdo con Barba, García, Mendoza, Reyes y Vinay (1997: s/p.), algunos otros tiempos verbales del español, en inglés se representan por **auxiliares**, mismos que tienen una función determinada y un significado específico:

Will por ejemplo, tiene la función de intención, **must** la de obligación, **may** la de posibilidad, **might** la de probabilidad, **would** de condición, **should** de sugerencia, **can** de capacidad y **could** de capacidad probable.

Los **descriptores y calificadores** de la **acción** muestran diferentes aspectos de ésta como la manera en que se lleva a cabo:

*You should do that **carefully**.*

*He sang his part **beautifully**.*

Nos indican el lugar donde la acción se efectúa:

*She took the glass to **the kitchen**.*

También dicen el tiempo en que se lleva a cabo la acción:

*They arrived **yesterday**.*

*I must write that essay **today**.*

Hablan de gradación:

*We **totally** disagree with them.*

*I am **really** sorry about that.*

Indican frecuencia:

*We **often** go to the movies on Sundays.*

*He **never** goes to concerts.*

*We visited her **frequently**.*

Expresan probabilidad:

*She is **probably** right.*

***Perhaps** it will be sunny tomorrow.*

Los descriptores mencionados son conocidos en la gramática convencional como adverbios; éstos se colocan después de la palabra de acción, o bien, después del realizador.

Según Barba, García, Mendoza, Reyes y Vinay (1997: s/p.), dentro de los descriptores encontramos también la acción *be* que sirve para mostrar descripciones o estados:

BE en definiciones:

A blimp is a special kind of balloon that floats high in the air with the help of heated gas.

BE como descriptor de un estado accional:

Japanese scientists are designing helium-filled balloons.

BE como descriptor del estado del receptor.

Clingfilm was chosen for its low gas permeability.

Finalmente, el receptor, que es la parte última de la frase verbal, puede ser un nominador u otra frase nominal.

Con base en los conceptos teóricos revisados en el presente capítulo, a continuación se desarrollará una unidad didáctica enfocada a la enseñanza de la estrategia de comprensión lectora de bajo nivel denominada reconocimiento del mínimo comunicativo.

CAPÍTULO III

El objetivo de este trabajo es diseñar una unidad didáctica enfocada a la enseñanza – aprendizaje de la estrategia de reconocimiento del mínimo comunicativo, como estrategia de bajo nivel para el primer semestre del curso de inglés del Centro Escolar Americano (C.E.A.). Dicho objetivo, como se mencionó en el capítulo I de este trabajo, se deriva de los deficientes programas que la DGETI establece, mismos que carecen de objetivos definidos y organizados, así como de estrategias útiles para la comprensión lectora en inglés y de la falta de material para la enseñanza de ésta en el C.E.A.

El presente capítulo se dividirá en dos partes. En la primera, se describirán los fundamentos teóricos específicos en los cuales se apoyará la propuesta de la unidad didáctica. En la segunda parte, se presentará dicha unidad con la guía del profesor.

3.1 Fundamentos teóricos

3.1.1 Aprendizaje significativo

El planteamiento de esta unidad se sustenta en la teoría de Ausubel sobre el aprendizaje significativo que con antelación se revisó en el capítulo II del presente trabajo. Bajo la premisa de que el aprendizaje significativo se produce cuando puede

relacionarse de modo no arbitrario y sustancial, con lo que el alumno ya sabe; es decir, cuando se incorpora a las estructuras de conocimiento que el alumno ya posee entonces, el nuevo material es significativo para él por la relación que guarda con sus conocimientos anteriores. En este orden de ideas, el material con el que se va a trabajar (en este caso el texto elegido), tratará un tema conocido por los alumnos, al menos superficialmente; de modo que, a partir del manejo de imágenes previas que el alumno tenga tanto del tema como de la lengua, podrá construir un nuevo conocimiento con la información dada. Así, la nueva estrategia de comprensión lectora (reconocimiento del mínimo comunicativo), se presentará como un proceso gradual, por etapas de formación de conocimientos y habilidades a través de actividades sistemáticamente organizadas.

3.1.2 Modelo interactivo

La propuesta de este trabajo se apegará al modelo interactivo de lectura. Como se mencionó en el capítulo II, los modelos interactivos conciben a la lectura como una interacción de la información a través de la actividad paralela de los procesos ascendentes y descendentes durante el proceso de la lectura.

De los modelos interactivos se tomarán como base los principios del modelo interactivo compensatorio de Stanovich, teniendo presente que en los grupos existen tanto lectores expertos como lectores novatos. Como se describió anteriormente en el capítulo II, para Stanovich, el lector deficiente en el manejo y conocimiento de código lingüístico, pero eficiente en cuanto al conocimiento del tema del texto, utilizará

mayormente los procesos descendentes para interpretar el significado del texto. En caso contrario, si el lector conoce en cierto grado el código lingüístico, pero desconoce el tema del texto, se apoyará en los procesos ascendentes para interpretar la información del texto a partir de las palabras, frases, oraciones y párrafos.

3.1.3 Concepto de lectura

Conforme a lo precisado en el capítulo II, retomaremos la definición de lectura dada por Goodman, quien la define como un proceso receptivo y psicolingüístico, el cual comienza con una representación superficial lingüística codificada por el escritor y termina con el significado que el lector construye, dándose así una interacción esencial entre el lenguaje y el pensamiento en la lectura. El escritor codifica el pensamiento en lenguaje y el lector decodifica el lenguaje en pensamiento (Goodman 1976, en : Carrell 1988: 12).

Dicho en otras palabras, la lectura es la percepción y procesamiento del contenido gráfico representado en un texto conformando el sentido personal de este contenido mediante la transformación de la imagen externa textual, verbal, en imagen interna, mental.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

3.1.4 Lectura de familiarización

Debido al grado de conocimiento del inglés y de las habilidades de comprensión lectora que los alumnos de primer semestre de preparatoria tienen, se eligió trabajar la estrategia de reconocimiento del mínimo comunicativo con la lectura de familiarización.

Los alumnos a los cuales está dirigido este trabajo son jóvenes egresados de tercer año de secundaria que debieron haber concluido satisfactoriamente, entre otras asignaturas, la de inglés; con todo, sus conocimientos de la lengua inglesa son básicos y su habilidad en la comprensión lectora, mínima.

La lectura de familiarización ofrece al alumno o lector orientación en la información que le pueden proporcionar los elementos gráficos e iconográficos, léxicos y estructurales que se encuentran en el texto, y se caracteriza por ser una lectura rápida que le permite al lector obtener el tema general del texto leyendo determinadas partes del mismo, o bien obtener información más detallada de éste.

Para realizar este tipo de lectura, se requiere que el lector posea o desarrolle la habilidad de identificar el mínimo comunicativo en los enunciados que conforman un párrafo, un pasaje o un texto.

3.1.5 Mínimo comunicativo

Como ya anteriormente se mencionó y de acuerdo con el Dr. Mendoza, el mínimo comunicativo es la parte del enunciado que da la imagen inicial de la idea que está expuesta en él. A partir de esta imagen que el lector hace en su mente, puede formar una hipótesis lo suficientemente acertada de cuáles pueden ser los elementos que

desarrollan esta idea en dicho enunciado. El mínimo comunicativo está conformado por los siguientes elementos:

Realizador + acción (mínimo comunicativo cerrado)

Realizador + estado + tipo de estado (mínimo comunicativo abierto)

El mínimo comunicativo es cerrado porque a partir del significado de las acciones se puede inferir lo que viene después. Es abierto porque, con base en el estado representado por "ser" o "estar", se puede llegar a la conclusión de que posteriormente va a aparecer una cualidad o una característica del nominador o realizador. Se dice que es abierto porque necesita de otra palabra después del estado para precisar la información (Mendoza 2001: 85).

The beautiful girl gave a flower to her mother.

En el enunciado, el mínimo comunicativo lo representan las palabras subrayadas. El alumno tiene que aprender a identificar estas formas que contienen el sentido general del enunciado. Este mínimo comunicativo nos da la imagen mental inicial del enunciado: "alguien dio". El resto de las palabras o combinaciones de palabras sin subrayar se denominan extensores del mínimo comunicativo. Éstos ayudan a concretar el significado de los elementos que conforman el mínimo comunicativo. Si se requiere precisar la imagen completa del enunciado, se tiene que determinar su significado completo a través de la interpretación de sus extensores ("alguien dio algo a alguien").

Esta imagen se puede conformar con facilidad, ya que el español y el inglés como la mayoría de las lenguas, responden a la lógica universal de predicción a partir de la imagen central expresada en el mínimo comunicativo.

3.1.6 Tarjeta de estudio

La tarjeta de estudio parte de la idea de la actividad orientadora de la que se habló anteriormente en el capítulo II. De acuerdo con Galperin (1976: 32,33), la tarjeta de estudio es útil cuando la formación de nuevos conocimientos, habilidades, imágenes mentales y acciones mentales se lleva a cabo en una forma organizada, contemplando de antemano todas las condiciones necesarias, esto es, los conocimientos y habilidades preliminares para el sujeto pueden ser presentados en forma de registro gráfico en una ficha (tarjeta orientadora o de estudio).

Este sistema abre la posibilidad de que si dicha tarjeta de estudio se utiliza para la solución de tareas seleccionadas especialmente y siguiendo el procedimiento de la formación por etapas, entonces se podría dar la asimilación de su contenido sin necesidad de que se recurra a una memorización inicial.

Esta actividad orientadora, desempeña un papel muy importante en la formación de nuevas acciones, conocimientos e imágenes. Tiene como objetivo automatizar gradualmente el proceso de actividad de estudio del alumno.

3.2 Objetivos de la unidad

3.2.1 Objetivo general

Al término de esta unidad didáctica, el alumno debe ser capaz de reconocer e interpretar los mínimos comunicativos de los enunciados de un texto descriptivo de poca complejidad estructural, como apoyo para la comprensión del mismo.

3.2.2 Objetivos particulares

A fin de lograr el objetivo general de la unidad, el alumno debe:

- A) Conocer qué es el mínimo comunicativo, cuáles son las partes o elementos que lo conforman y cómo funciona.

- B) Identificar los mínimos comunicativos de cada enunciado del texto, y poder precisar quién realiza la acción y qué acción se lleva a cabo.

- C) Obtener información general del tema del texto a partir de la interpretación del mínimo comunicativo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

MANUAL DEL ALUMNO

Unidad Didáctica

de

Mínimo comunicativo

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

ÍNDICE

UNIDAD DE RECONOCIMIENTO DEL MÍNIMO COMUNICATIVO

página

| | |
|---|----|
| LECTURA DE FAMILIARIZACIÓN | 56 |
| MAPA CONCEPTUAL | 57 |
| MODELO | 58 |
| 1.1 IDENTIFICACIÓN DEL MÍNIMO COMUNICATIVO | 62 |
| 1.2 PRÁCTICA INDIVIDUAL | 64 |
| 1.3 CONSOLIDACIÓN | 67 |
| 1.4 TRABAJO PARA CASA | 70 |
| TARJETA DE ESTUDIO | 74 |

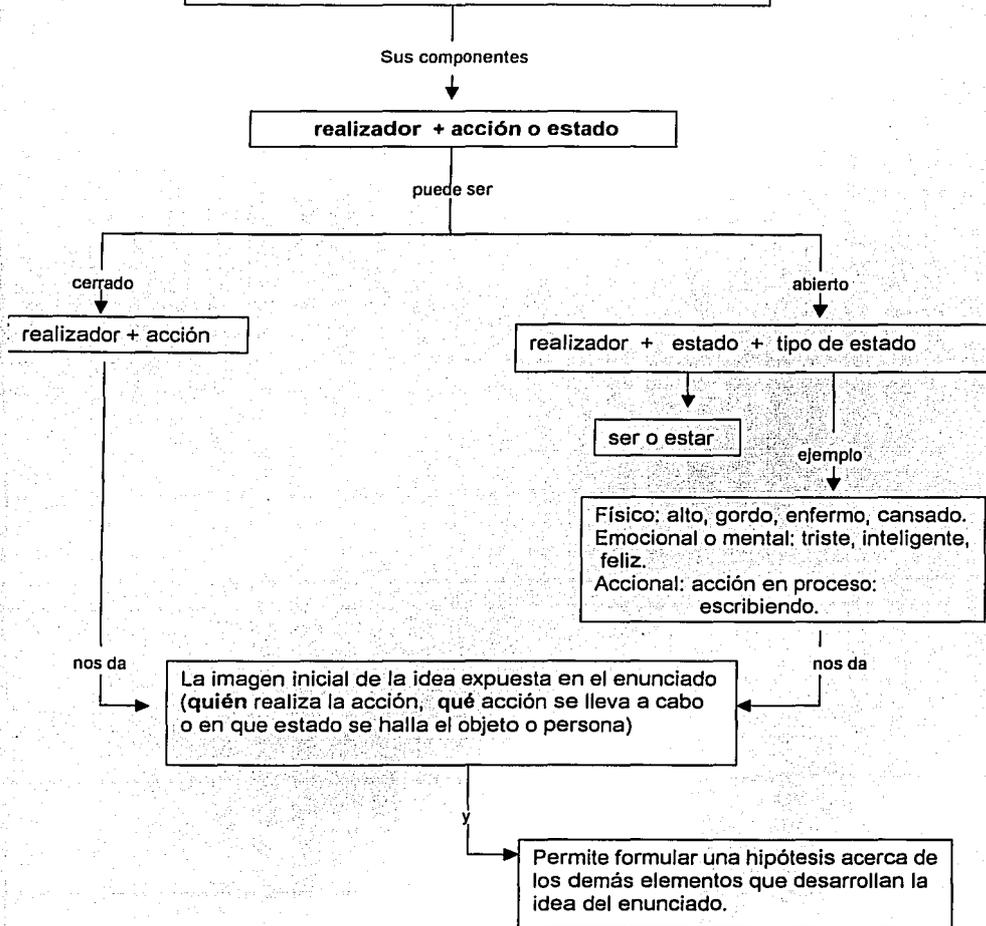
Lectura de familiarización

La lectura de familiarización es una lectura silenciosa, a través de la cual se puede conocer el contenido general de un texto ágilmente, obteniendo una noción global de los problemas que se tocan en el mismo, con el propósito de enterarse de cierta información, o bien para saber si lo que se lee es útil y conviene entonces hacer una lectura más profunda del material.

La lectura de familiarización requiere de la orientación que pueden proporcionar los elementos gráficos (título y subtítulo), los elementos iconográficos (fotografías, dibujos) y los elementos léxicos (palabras relevantes).

Cada uno de estos elementos tienen características propias y pueden ser tratados de forma separada a través de estrategias específicas. En esta unidad trabajaremos la estrategia de reconocimiento del mínimo comunicativo, para la cual a continuación te presentamos un mapa conceptual .

Mínimo comunicativo



Modelo elaborado por V. Alejandra Martínez Guerrero.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

MODELO DE FUNCIONAMIENTO DEL MÍNIMO COMUNICATIVO

En esta unidad didáctica vas a aprender a reconocer e interpretar el mínimo comunicativo de los enunciados de un texto, y con ello vas a poder obtener la idea general de un texto de manera rápida y sencilla.

Te preguntará qué es el mínimo comunicativo. Bien, el mínimo comunicativo es una combinación de palabras que nos dicen de quién se habla en el texto, o sea, quién realiza la acción (realizador), y qué acción lleva a cabo el realizador (acción), o en qué estado se encuentra. Observa los siguientes ejemplos:

He grew up *hearing music practically all the time* Él creció (haciendo algo o de alguna manera)
realizador acción

Beethoven learned *to play music* Beethoven aprendió (algo)
realizador acción

He wanted *each note to sound wonderful* Él quería (algo, hacer algo o a alguien)
realizador acción

He plays *the violin* Él toca (algún instrumento)
realizador acción

Johann van Beethoven was *a famous singer* Johann van Beethoven era cantante
realizador estado tipo

Como te podrás dar cuenta, el que lleva a cabo la acción, o sea, el **realizador**, es siempre la denominación de una persona, o el oficio o profesión de alguien (soldado, policía, carnicero, jardinero, violinista, pianista, maestro, etc.), o un sustituto del nombre (él, ella, ellos, etc.), o un animal o cosas a las cuales se les puede atribuir una acción o estado (muñeca, sol, luna, avión, carro, amor, música, etc.).

La **acción** que lleva a cabo el realizador comúnmente la conocemos como verbo. Esta acción nos revela la temporalidad del acto; es decir, nos habla del tiempo en el que la acción se realizó (presente, pasado, futuro).

En muchos de los casos, encontrarás justo antes de la palabra de acción un marcador de tiempo, o un modal o una negación. Ve los siguientes ejemplos:

Beethoven didn't want his friends to know Beethoven no quería
realizador marcador de tiempo acción

Beethoven did not know what to do Beethoven no sabía
realizador marcador negación acción

Music can give you joy La música puede dar
realizador modal acción

El **estado** en el que el realizador se encuentra puede ser de tres tipos: estado físico, estado mental o emocional y estado accional.

Estado físico:

He is tall Él es alto
realizador estado tipo

Beethoven was deaf Beethoven era sordo
realizador estado tipo

He was a very young boy Él era un niño
realizador estado tipo

Estado emocional o mental:

Beethoven was so unhappy and angry
 realizador estado tipo

Beethoven estaba triste y enojado

They are very smart kids
 realizador estado tipo

Ellos son listos

Estado accional:

Beethoven was not facing the audience
 realizador estado accional

Beethoven no estaba enfrentando

They were smiling
 realizador estado accional

Ellos estaban sonriendo

A continuación, te presentamos un ejemplo de cómo funciona el mínimo comunicativo

Lee y observa los siguientes enunciados tomados del texto *Ludwig van Beethoven:*

Master of a Silent World.

idea

He was born into a talented musical family.

Él nació

His father, Johann van Beethoven was a famous singer and musician.

Su padre era cantante y músico

Beethoven learned to play music when he was very young boy.

Beethoven aprendió

By the time he was twelve, he was conducting an orchestra.

Él tenía doce años
Él dirigía

En los enunciados de arriba, las combinaciones de palabras subrayadas son el mínimo comunicativo de cada enunciado, que nos dan la imagen inicial de la idea del texto; es decir, quién realiza la acción y qué acción lleva a cabo, con los cuales podemos hacer inferencias e hipótesis de los demás elementos.

¿De qué o quién se habla? De Beethoven y de padre Johann van Beethoven.
(realizador)

¿Qué hace Beethoven? nació ... (suponemos que en un contexto determinado)
(acción) aprendió (inferimos que algo o de alguna manera)
dirigió (suponemos que a algo o a alguien)

¿Qué era su padre? era cantante y músico
(estado)

1.1 IDENTIFICACIÓN DEL MÍNIMO COMUNICATIVO

Lee el siguiente texto, deteniéndote en el título y en las combinaciones de palabras que aparecen marcadas en negritas.

Ludwig van Beethoven: *Master of a silent world* **by Jeanette Leardi**

Beethoven was not born deaf. **He grew up hearing** music practically all the time. **He was born** into a talented, musical family . **His father, Johann van Beethoven, was** a famous **singer** and a **musician**. **He played** the violin and clavier, an early form of piano. **He was** also a talented music **instructor**.

En el siguiente organizador, encontrarás los mínimos comunicativos marcados en el texto. Éstos nos muestran de quién o quiénes se habla en el texto y qué es lo que hacen.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

| Realizador (¿quién?) quién lleva a cabo la acción | Estado (¿quién?, ¿qué?) tipo de estado | Acción (¿qué?) qué acción lleva a cabo |
|---|--|--|
| Beethoven Beethoven | was not born no nació (con alguna cualidad o defecto, en algún lugar o tiempo determinado) | |
| He Él | grew up creció (haciendo algo, en algún lugar o de alguna manera) | |
| He Él | was born nació dentro (de un grupo o familia determinada) | |
| His father, Johann van Beethoven Su padre, Johann van Beethoven | was singer, musician era cantante y músico | |
| He Él | played tocaba (algún o algunos instrumentos) | |
| He Él | was instructor era instructor (de algo o de alguien) | |

A partir de la información que has podido obtener de los mínimos comunicativos, se pueden responder las siguientes preguntas:

1. ¿En qué tipo de familia nació Beethoven? en una familia talentosa.
2. ¿A qué se dedicaba el papá de Beethoven? era músico, cantante e instructor.

Como te pudiste dar cuenta, el mínimo comunicativo (el realizador y la acción o estado), en inglés siempre van juntos, y a través de ellos podemos obtener la idea general del texto.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

1.2 PRÁCTICA INDIVIDUAL

Bien, ahora lee el texto que a continuación se te presenta. Encuentra y subraya los mínimos comunicativos de los enunciados del texto y compáralos con los de tus compañeros. Verifica que hayas subrayado todos. Si tienes problemas para encontrarlos, consulta el primer texto de la lección o coméntalo con tus compañeros.

Beethoven's Early Life

Beethoven learned to play music when **he was** a very young **boy**. **He was** only **four years** old when **his father began giving** him piano lessons. Soon after, he also learned to play the organ and violin. When he was only eight years old, he gave his first public concert, and by the time Beethoven was twelve, he was conducting an orchestra.

Beethoven loved to play music, but playing did not come easily to him. He had to practice for many hours. His hands were short, and some times he could not stretch his fingers to reach the notes that he wanted to play. Sometimes, when he found it difficult to play a piece of music, he would change the melody or make up a new melody. This surprised his teachers, but they knew that Beethoven had to be very talented to be able to do those things.

As Beethoven grew older, his father earned less and less money. Then, in 1787, his mother died. So Beethoven had to work hard to help support his father and

A continuación, te damos una serie de enunciados relacionados con el texto que acabas de leer. Si lo que dice el enunciado corresponde a la información del texto, marca SI; en caso contrario, marca NO.

- | | |
|--|-------|
| 1. Beethoven comenzó sus lecciones de piano a los cuatro años. | SI NO |
| 2. A los siete años, Beethoven dio su primer concierto público. | SI NO |
| 3. Sus cortas manos le dificultaban tocar ciertas notas, por lo que tuvo que modificar las melodías, incluso hacer otras nuevas. | SI NO |
| 4. Sus maestros sabían que Beethoven no tenía talento. | SI NO |
| 5. Después de la muerte de su madre, Beethoven trabajó dando muchos conciertos de piano. | SI NO |

El ejercicio que acabas de realizar te ayuda a precisar el contenido general del texto que leíste. Ahora, puedes responder a las siguientes preguntas:

1. ¿A qué edad Beethoven dirigía una orquesta? _____
2. ¿Qué instrumentos tocaba Beethoven? _____
3. ¿Qué hizo Beethoven para ayudar a su familia? _____

4. ¿Cuál es el tema general del texto y qué elementos del mismo te ayudaron a precisarlo? _____

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

1.3 CONSOLIDACIÓN

Trabajo individual acompañado de lectura en voz alta

En este ejercicio te pedimos que escuches y sigas con la vista la lectura de los dos primeros párrafos del texto: *"Beethoven Becomes Deaf"*. Presta atención a las pausas y entonación dadas por tu profesor. Después, repite en voz alta los mismos párrafos.

Beethoven Becomes Deaf

Music was the most important thing in Beethoven's life. Then, at the age of twenty-eight, he began to lose his hearing. At first, he heard a humming noise in his ears. Soon, he couldn't hear people when they talked softly to him. At the time, Beethoven thought that his problem was temporary and curable. But by 1801, the buzzing noise grew worse. It bothered him day and night. He tried everything he could think of to find a cure. He sought out doctors, and took special baths and medicines, but nothing worked.

Beethoven didn't want his friends to know that he was becoming deaf, so he stayed away from them. He no longer went to parties. He even took long walks in the countryside to escape the city noises that hurt his ears.

By 1802, Beethoven was so unhappy and angry that he almost decided to give up writing and performing music. In a letter to his brothers he wrote, "How terrible I feel that someone who stands beside me can hear a flute in the

distance, or a shepherd singing, and I cannot." Beethoven did not know what to do.

Yet **Beethoven knew** in his heart that **he was meant to write** great music. So **he decided** that **he would continue** to write and perform. **He** also **made up his mind** to live differently. **He began** using a special object called an ear trumpet to hear what few sounds he could. **He** also **carried** a note book or a chalkboard on which people wrote the things they wanted to say to him. He did eventually give up playing piano concerts, but **he composed** more music than **he ever had** before.

Si ya terminaste la lectura en voz alta, lee nuevamente en silencio todo el texto, poniendo atención en la pausación, entonación y en los mínimos comunicativos que reconozcas en los dos primeros párrafos.

Una vez realizado lo anterior, contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es el tema general del texto?

2. ¿De qué manera Beethoven ocultaba que se estaba quedando sordo?

Lee nuevamente el último párrafo del texto. Anota en las líneas los mínimos comunicativos que están marcados en negritas.

1. _____

6. _____

2. _____

7. _____

3. _____

8. _____

4. _____

9. _____ *

5. _____

A partir de estos mínimos y de la imagen que proyectan, contesta lo siguiente:

1. ¿Qué actitud toma Beethoven ante su sordera?

2. ¿Qué decisión toma Beethoven para contrarrestar su sordera?

3. ¿Qué hazaña hizo Beethoven durante este tiempo?

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

1.4 TRABAJO PARA CASA

Lee el texto que a continuación te presentamos y subraya los mínimos comunicativos que encuentres en él, una vez terminado lo anterior, te pedimos que enlistes los mínimos comunicativos que encontraste y escribas qué idea o imagen te dan cada uno de ellos. Sigue el ejemplo.

Beethoven Composes His Greatest Music

In the years after 1802, Beethoven composed his greatest music. His love of music and his talent were so great that he didn't need his ears to hear the music he wrote. He listened instead with his mind and his heart.

By 1819, Beethoven was totally deaf, but his music was even more powerful than before. In 1824, Beethoven conducted an orchestra that was playing his Ninth Symphony for the first time. The symphony ended with a song of joy. When it was over, the audience stood up and clapped and cheered.

However, Beethoven was not facing the audience, so he did not know how much they had enjoyed his music. Then one of the musicians on stage turned the great man around so he could see the audience. Beethoven saw the audience smiling and cheering wildly.

Even though he could not hear his music, he could tell by the audience's reaction that it was very, very special.

Without a doubt, Beethoven had learned to master his silent world.

| MÍNIMO COMUNICATIVO Beethoven composed | IDEA O IMAGEN Beethoven compuso algo |
|--|--|
| His music and talent were great | Su música y talento eran grandiosos |
| He didn't need | El no necesito (de algo o de alguien) |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

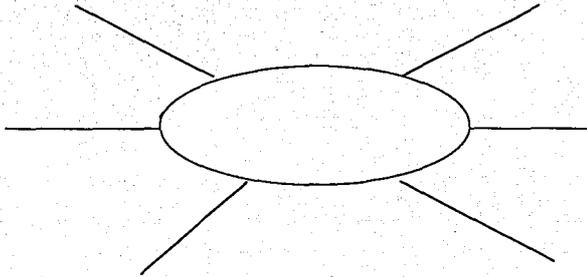
Ahora en las siguientes líneas, explica cómo identificaste los mínimos comunicativos del texto.

A continuación te damos una serie de enunciados relacionados al texto que acabas de leer. Si lo que dice el enunciado corresponde a la información del texto, marca SI; en caso contrario, marca NO. Este ejercicio te ayudará a precisar el tema general de lo que leíste.

1. Beethoven era tan talentoso que no necesitaba sus oídos para escuchar la música que escribía. SI NO
2. Una vez que Beethoven quedó totalmente sordo, su música vino a menos. SI NO
3. En 1824 se tocó por primera vez su novena sinfonía. SI NO
4. El público que escuchó la novena sinfonía de Beethoven quedó a disgusto y se burló de él. SI NO

Una vez que has terminado el ejercicio anterior, completa el siguiente esquema:

- En el centro, escribe el tema general del texto.
- En las líneas que rodean al centro, escribe la información en la que te apoyaste para llegar al tema general del texto.



Por último, explica lo que significa para ti el siguiente enunciado:

"Beethoven had learned to master his silent world".

TARJETA DE ESTUDIO

MÍNIMO COMUNICATIVO

¿QUÉ ES? El mínimo comunicativo es aquella parte del enunciado que da la imagen inicial de la idea que está expuesta en él; es decir, nos dice de **quién** se habla en el texto y **qué** acción realiza. A partir de esta imagen que haces en tu mente, puedes formarte una hipótesis muy acertada de cuáles pueden ser los elementos que desarrollan esta idea en dicho enunciado.

¿CÓMO FUNCIONA? A través de la identificación del **realizador** y de su **acción o estado**. Basta con identificar "de qué o de quién se habla" y "qué acción realiza".

LAS PARTES QUE LO CONFORMAN SON:

- * **Realizador**, ejemplo: (montaña, oso, niña, actor, Helena, California, rocas, violín, música, amor, muñeca, él, ellos, etc.)
- * **Acción**, ejemplo: (correr, cantar, cortar, viajar, navegar, trepar, escribir, hervir, soñar, perseguir, tocar, decidir, etc.)
- * **Estado**. Ejemplo: (físico: cansado, flaco, alto; mental o emocional: triste, feliz, enojado; accional: estar hablando, estar escribiendo, etc.)

GUÍA DEL PROFESOR

Unidad Didáctica de Mínimo comunicativo

UNIDAD DIDÁCTICA DE RECONOCIMIENTO DEL MÍNIMO COMUNICATIVO

Esta unidad didáctica es un diseño constructivista basado en la teoría del aprendizaje significativo, con el propósito de ir construyendo el andamiaje del conocimiento del alumno en el manejo de estrategias de comprensión lectora.

A continuación se presentan los objetivos general y particulares que el alumno debe alcanzar al término de esta unidad:

OBJETIVO GENERAL:

Al término de esta unidad didáctica, el alumno debe ser capaz de reconocer e interpretar los mínimos comunicativos de los enunciados de un texto descriptivo de poca complejidad estructural.

OBJETIVOS PARTICULARES:

- A) el alumno conocerá que es el mínimo comunicativo, cuales son sus partes o elementos que lo conforman y cómo funciona.
- B) El alumno identificará el realizador y la acción de cada enunciado del texto y podrá precisar quién realiza la acción y qué acción se lleva a cabo.
- C) El alumno obtendrá información general del tema del texto a partir de la interpretación del mínimo comunicativo.

Esta unidad didáctica inicia con un modelo que corresponde a la primera parte del texto: *Ludwing van Beethoven: Master of a Silent World* by Janette Leardi.

Este modelo explica claramente y paso a paso qué es el mínimo comunicativo, sus partes y cómo funciona.

Los siguientes tres textos: *Beethoven's Early Life*, *Beethoven Becomes Deaf* y *Beethoven Composes His Greatest Music*; son subtextos del texto inicial y se utilizarán para prácticas diferentes

La lectura de familiarización

La lectura de familiarización es una lectura silenciosa, a través de la cual se puede conocer el contenido general de un texto ágilmente, obteniendo una noción global de los problemas que se tocan en el mismo, con el propósito de enterarse de cierta información, o bien para saber si lo que se lee es útil y conviene entonces hacer una lectura más profunda del material.

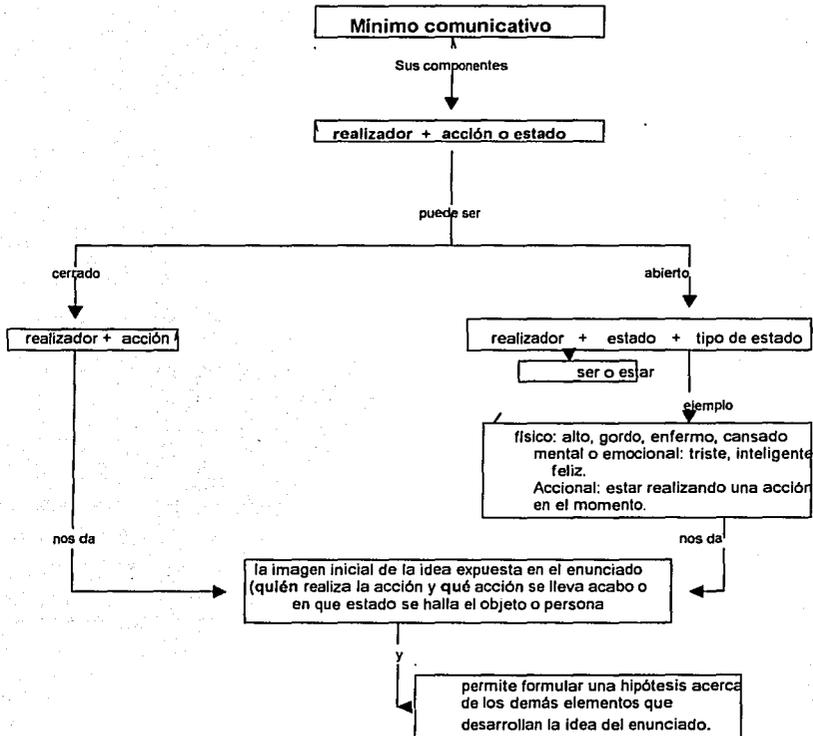
La lectura de familiarización requiere de la orientación que pueden proporcionar los elementos gráficos (título y subtítulo), los elementos iconográficos (fotografías, dibujos) y los elementos léxicos (palabras relevantes).

Cada uno de estos elementos tienen características propias y pueden ser tratados de forma separada a través de estrategias específicas. En esta unidad trabajaremos la estrategia de reconocimiento del mínimo comunicativo, para la cual a continuación te presentamos un mapa conceptual.

La primera información que recibe el alumno, es sobre la lectura de familiarización. Aquí, se describe este tipo de lectura, el propósito de ésta y de la orientación que requiere para llevarse a cabo.

INSTRUCCIONES:

- Explique al alumno qué es la lectura de familiarización y para que sirve.
- Pida a los alumnos que lean el cuadro de lectura de familiarización.
- Al terminar la lectura, pida a los alumnos sus comentarios.
- Tiempo estimado: 15'



Modelo elaborado por V. Alejandra Martínez Guerrero.

Los mapas conceptuales son representaciones gráficas en forma de redes que muestran información completa de un tópico. Este sistema de redes facilita la comprensión del tópico dada la semejanza con que funciona el cerebro humano. Ayuda al alumno a visualizar y reconocer las partes del mínimo comunicativo.

INSTRUCCIONES:

- Pida a los alumno que formen grupos de tres para discutir la información presentada en el mapa conceptual.
- Enfaticé la importancia que tiene el mínimo comunicativo para precisar quién o quiénes realizan la acción y que acción realizan.
- Pida a los alumnos sus comentarios. Tiempo estimado 15'

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

MODELO DE FUNCIONAMIENTO DEL MÍNIMO COMUNICATIVO

En esta unidad didáctica vas a aprender a reconocer e interpretar el mínimo comunicativo de los enunciados de un texto, y con ello vas a poder obtener la idea general de un texto de manera rápida y sencilla.

Te preguntarán qué es el mínimo comunicativo. Bien, el mínimo comunicativo es una combinación de palabras que nos dicen de quién se habla en el texto o sea quién realiza la acción (realizador), y qué acción lleva a cabo el realizador (acción), o en qué estado se encuentra. Observa los siguientes ejemplos:

He grew up hearing music practically all the time
realizador acción

Él creció (haciendo algo o de alguna manera)

Beethoven learned to play music
realizador acción

Beethoven aprendió (algo)

He wanted each note to sound wonderful
realizador acción

Él quería (algo, hacer algo o a alguien)

He plays the violin
realizador acción

Él toca (algún instrumento)

Johann van Beethoven was a famous singer
Realizador estado tipo

Johann van Beethoven era cantante

Como te podrás dar cuenta, el que lleva a cabo la acción o sea el realizador, es siempre la denominación de una persona, o el oficio o profesión de alguien (soldado, policía, carnicero, jardinero, violinista, pianista, maestro, etc.), o un sustituto del nombre (él, ella, ellos, etc.), o un animal o cosas a las cuales se les puede atribuir una acción o estado (muñeca, sol, luna, avión, carro, amor, música, etc.).

La acción que lleva a cabo el realizador comúnmente la conocemos como verbo. Esta acción nos revela la temporalidad del acto; es decir, nos habla del tiempo en el que la acción se realizó (presente, pasado, futuro).

En muchos de los casos, encontrarás justo antes de la palabra de acción un marcador de tiempo, o un modal o una negación. Ve los siguientes ejemplos:

Beethoven didn't want his friends to know
realizador auxiliar acción

Beethoven no quería

Beethoven did not know what to do
realizador auxiliar negación acción

Beethoven no sabía

Music can give you joy
realizador modal acción

La música puede dar

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

El estado en el que el realizador se encuentra puede ser de tres tipos: estado físico, estado mental o emocional y estado accional.

Estado físico:

He is tall
realizador estado tipo

Él es alto

Beethoven was deaf
realizador estado tipo

Beethoven era sordo

He was a very young boy
realizador estado tipo

Él era un niño

Estado emocional o mental:

Beethoven was so unhappy and angry
realizador estado tipo

Beethoven estaba triste y enojado

They are very smart kids
realizador estado tipo

Ellos son listos

Estado accional:

Beethoven was not facing the audience
realizador estado accional

Beethoven no estaba enfrenlando

They were smiling
realizador estado accional

Ellos estaban sonriendo

El modelo es esencial para orientar al alumno en prácticas o tareas posteriores, tiene el propósito de automatizar gradualmente el proceso de la actividad de estudio del alumno. Ayudará al alumno a sentir seguridad en lo que hace, dado que éste se siente guiado.

INSTRUCCIONES:

- Haga especial énfasis en la utilidad y los beneficios que aporta el mínimo comunicativo.
- Explique qué es el mínimo comunicativo.
- Lea los ejemplos y explique qué es un realizador y de otros ejemplos.
- Explique qué es una acción, sin abundar en temporalidad, terminaciones y formas verbales.
- Explique la exposición de la acción en el enunciado, en relación al auxiliar o a un modal o a una negación. De ejemplos.
- Explique que el estado en el que el realizador se encuentra puede ser: físico, mental o emocional y accional, y que la condición del estado se determina por el *to be*, "ser o estar". De ejemplos.
- Tiempo estimado 20'

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

A continuación, te presentamos un ejemplo de cómo funciona el mínimo comunicativo

Lee y observa los siguientes enunciados tomados del texto *Ludwig van Beethoven: Master of a Silent World*.

| | Idea |
|---|----------------------------------|
| <u>He was born</u> into a talented musical family. | Él nació |
| His father, <u>Johann van Beethoven</u> was a famous singer and musician. | Su padre era cantante y músico |
| <u>Beethoven learned</u> to play music when he was very young boy. | Beethoven aprendió |
| By the time <u>he was twelve</u> , he was conducting an orchestra. | Él tenía doce años Él dirigía |

En los enunciados de arriba, las combinaciones de palabras subrayadas son el mínimo comunicativo de cada enunciado que nos dan la imagen inicial de la idea del texto; es decir, quién realiza la acción y qué acción lleva a cabo, con los cuales podemos hacer inferencias e hipótesis de los demás elementos.

¿De qué o quién se habla? De Beethoven y de padre Johann van Beethoven.
(realizador)

¿Qué hace Beethoven? nació ..(suponemos que en un contexto determinado)
(acción) aprendió (inferimos que algo o de alguna manera)
dirigió (suponemos que a algo o a alguien)

¿Qué era su padre? era cantante y músico
(estado)

El mínimo comunicativo nos da la idea o imagen inicial expuesta en un enunciado, nos dice quién realiza la acción y qué acción se realiza.

INSTRUCCIONES:

- Haga especial énfasis en que el mínimo comunicativo nos da la idea de lo que trata el enunciado a través de quién realiza la acción y qué acción realiza (quién y qué).
- Explique que a partir del mínimo comunicativo se pueden hacer inferencias e hipótesis de los demás elementos del enunciado.
- De los ejemplos, sólo lea los mínimos comunicativos subrayados y pregunte la idea que éstos expresan.
- De acuerdo a los mínimos comunicativos de los ejemplos, pida a los alumnos que respondan a las preguntas: ¿De qué o quién se habla?, ¿Qué hace Beethoven? y ¿Qué era su padre?.
- Comente con los alumnos las inferencias que aparecen en el ejemplo en paréntesis.
- Tiempo estimado: 20'

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

1.1 IDENTIFICACIÓN DEL MÍNIMO COMUNICATIVO

Lee el siguiente texto, deteniéndote en el título y en las combinaciones de palabras que aparecen marcadas en negritas.

Ludwig van Beethoven: *Master of a silent world* by Jeanette Leardi.

Beethoven was not born deaf. He grew up hearing music practically all the time. He was born into a talented, musical family. His father, Johann van Beethoven, was a famous singer and a musician. He played the violin and clavier, an early form of piano. He was also a talented music instructor.

En el siguiente organizador, encontrarás los mínimos comunicativos marcados en el texto. Éstos nos muestran de quién o quiénes se habla en el texto y qué es lo que hacen.

INSTRUCCIONES:

- Pida a los alumnos que lean el texto en silencio pongan especial atención a las combinaciones de palabras resaltadas en negritas.
- Antes de pasar al organizador que aparece en la siguiente página, pregunte de quién se habla en el texto y qué acción realiza.
- Formule a los alumnos las siguientes preguntas: ¿En qué tipo de familia nació Beethoven? y ¿A qué se dedicaba el padre de Beethoven?.
- Ahora, pida a los alumnos que trabajen en parejas y revisen el organizador y comparen sus anteriores respuestas.
- Pida a los alumnos que comenten sus experiencias en cuanto a su interpretación del mínimo comunicativo, si acertaron en sus inferencias y si sus respuestas a las dos preguntas coinciden con las del libro.
- Tiempo estimado: 20'

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

| Realizador (¿quién?) quién lleva a cabo la acción | Estado (¿quién?, ¿qué?) tipo de estado | Acción (¿qué?) qué acción lleva a cabo |
|--|---|---|
| Beethoven Beethoven | was not born no nació (con alguna cualidad o defecto, en algún lugar o tiempo determinado) | |
| He Él | grew up creció (haciendo algo, en algún lugar o de alguna manera) | |
| He Él | was born nació dentro (de un grupo o familia determinada) | |
| His father, Johann van Beethoven Su padre, Johann van Beethoven | was singer, musician era cantante y músico | |
| He Él | played tocaba (algún o algunos instrumentos) | |
| He Él | was instructor era instructor (de algo o de alguien) | |

A partir de la información que has podido obtener de los mínimos comunicativos, se pueden responder las siguientes preguntas:

1. ¿En qué tipo de familia nació Beethoven? en una familia talentosa.
2. ¿A qué se dedicaba el papá de Beethoven? era músico, cantante e instructor.

Como te pudiste dar cuenta, el mínimo comunicativo (el realizador y la acción o estado), en inglés siempre van juntos, y a través de ellos podemos obtener la idea general del texto.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

1.2 PRÁCTICA INDIVIDUAL

Bien, ahora lee el texto que a continuación se te presenta. Encuentra y subraya los mínimos comunicativos de los enunciados del texto y compáralos con los de tus compañeros. Verifica que hayas subrayado todos. Si tienes problemas para encontrarlos, consulta el primer texto de la lección o coméntalo con tus compañeros.

Beethoven's Early Life

Beethoven learned to play music when he was a very young boy. He was only four years old when his father began giving him piano lessons. Soon after, he also learned to play the organ and violin. When he was only eight years old, he gave his first public concert, and by the time Beethoven was twelve, he was conducting an orchestra.

Beethoven loved to play music, but playing did not come easily to him. He had to practice for many hours. His hands were short, and some times he could not stretch his fingers to reach the notes that he wanted to play. Sometimes, when he found it difficult to play a piece of music, he would change the melody or make up a new melody. This surprised his teachers, but they knew that Beethoven had to be very talented to be able to do those things.

As Beethoven grew older, his father earned less and less money. Then, in 1787, his mother died. So Beethoven had to work hard to help support his father and his two younger brothers, Johann and Karl. To do this, Beethoven played in many, many piano concerts. Before long, his talent had made him famous.

Anota algunos de los mínimos comunicativos que encontraste y di de quién o qué se habla y qué acción realiza o cuál es su estado. Sigue el ejemplo.

INSTRUCCIONES:

- Pida a los alumnos que lean el texto: *Beethoven's Early Life* y subrayen los mínimos comunicativos de los enunciados del texto.
- Mencione que si tienen dudas, pueden recurrir al modelo.
- Dirija a los alumnos en la realización del ejercicio. Pida que completen el cuadro (que aparece en la página siguiente), con los mínimos comunicativos que encontraron.
- Tiempo estimado : 10'

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Mínimo comunicativo

| REALIZADOR | ACCIÓN | ESTADO |
|------------|----------------------|-------------------|
| Beethoven | aprendió (algo) | era niño |
| Él | | tenía cuatro años |
| Él | | |
| Su padre | comenzó dando (algo) | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

INSTRUCCIONES:

- Pida que se reúnan en grupos de tres para comparar, comentar y revisar sus cuadros.
- Asegúrese de que la mayoría complete el cuadro y de que sus respuestas sean correctas.
- Tiempo estimado: 15'

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

A continuación, te damos una serie de enunciados relacionados con el texto que acabas de leer. Si lo que dice el enunciado corresponde a la información del texto, marca SI; en caso contrario, marca NO.

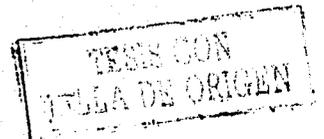
- | | |
|--|-------|
| 1. Beethoven comenzó sus lecciones de piano a los cuatro años. | SI NO |
| 2. A los siete años, Beethoven dio su primer concierto público. | SI NO |
| 3. Sus cortas manos le dificultaban tocar ciertas notas, por lo que tuvo que modificar las melodías, incluso hacer otras nuevas. | SI NO |
| 4. Sus maestros sabían que Beethoven no tenía talento. | SI NO |
| 5. Después de la muerte de su madre, Beethoven trabajó dando muchos conciertos de piano. | SI NO |

El ejercicio que acabas de realizar te ayuda a precisar el contenido general del texto que leíste. Ahora, puedes responder a las siguientes preguntas:

1. ¿A qué edad Beethoven dirigía una orquesta? _____
2. ¿Qué instrumentos tocaba Beethoven? _____
3. ¿Qué hizo Beethoven para ayudar a su familia? _____
4. ¿Cuál es el tema general del texto y qué elementos del mismo te ayudaron a precisarlo? _____

INSTRUCCIONES:

- solicite a los alumnos que vuelvan a leer el texto y resuelvan el ejercicio marcando SI, en caso de que lo que diga el enunciado corresponda a la información del texto; de lo contrario, marcar NO.
- El ejercicio anterior ayudará a los alumnos a precisar el tema general del texto. Ahora pídeles que respondan las primeras tres preguntas.
- Para resolver la pregunta cuatro, pida comentarios de los alumnos y ayúdelos a concretizar el tema general del texto.
- Explique que al mencionar el ejercicio "los elementos del texto", se refiere a los mínimos comunicativos.
- Tiempo estimado: 15'



1.3 CONSOLIDACIÓN

Trabajo individual acompañado de lectura en voz alta

En este ejercicio te pedimos que escuches y sigas con la vista la lectura de los dos primeros párrafos del texto: *"Beethoven Becomes Deaf"*. Presta atención a las pausas y entonación dadas por tu profesor. Después, repite en voz alta los mismos párrafos.

Beethoven Becomes Deaf

Music was the most important thing in Beethoven's life. Then, at the age of twenty-eight, he began to lose his hearing. At first, he heard a humming noise in his ears. Soon, he couldn't hear people when they talked softly to him. At the time, Beethoven thought that his problem was temporary and curable. But by 1801, the buzzing noise grew worse. It bothered him day and night. He tried everything he could think of to find a cure. He sought out doctors, and took special baths and medicines, but nothing worked.

Beethoven didn't want his friends to know that he was becoming deaf, so he stayed away from them. He no longer went to parties. He even took long walks in the countryside to escape the city noises that hurt his ears.

By 1802, Beethoven was so unhappy and angry that he almost decided to give up writing and performing music. In a letter to his brothers he wrote, "How terrible I feel that someone who stands beside me can hear a flute in the distance, or a shepherd singing, and I cannot." Beethoven did not know what to do.

Yet Beethoven knew in his heart that he was meant to write great music. So he decided that he would continue to write and perform. He also made up his mind to live differently. He began using a special object called an ear trumpet to hear what few sounds he could. He also carried a note book or a chalkboard on which people wrote the things they wanted to say to him. He did eventually give up playing piano concerts, but he composed more music than he ever had before.

Si ya terminaste la lectura en voz alta, lee nuevamente en silencio todo el texto, poniendo atención en la pausación, entonación y en los mínimos comunicativos que reconozcas en los dos primeros párrafos.

Una vez realizado lo anterior, contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es el tema general del texto?

2. ¿De qué manera Beethoven ocultaba que se estaba quedando sordo?

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Lee nuevamente el último párrafo del texto. Anota en las líneas los mínimos comunicativos que están marcados en negritas.

- | | |
|----------|----------|
| 1. _____ | 6. _____ |
| 2. _____ | 7. _____ |
| 3. _____ | 8. _____ |
| 4. _____ | 9. _____ |
| 5. _____ | |

A partir de estos mínimos y de la imagen que proyectan, contesta lo siguiente:

1. ¿Qué actitud toma Beethoven ante su sordera?

2. ¿Qué decisión toma Beethoven para contrarrestar su sordera?

3. ¿Qué hazaña hizo Beethoven durante este tiempo?

La lectura en voz alta, permite que el alumno encause sus sistemas de pausación y entonación, permite también que el individuo haga una correcta subvocalización para tener una connotación adecuada. Una mala técnica de lectura puede causar una mala comprensión. Leer palabra por palabra no permite unir ases de sentido. Un buen lector para si mismo, es un buen lector en voz alta.

INSTRUCCIONES:

- Explique a los alumnos lo importante que es leer bien en voz alta, haciendo la correcta pausación y entonación.
- Lea con mucha claridad, haciendo la correcta entonación y pausación de los dos primeros párrafos del texto *Beethoven Becomes Deaf*.
- Pida a los alumnos que en voz alta y de manera individual lean esos mismos párrafos.
- Puede corregir entonación, pausación y pronunciación sin hacer gran énfasis en ello.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Lee nuevamente el último párrafo del texto. Anota en las líneas los mínimos comunicativos que están marcados en negritas.

- | | |
|----------|----------|
| 1. _____ | 6. _____ |
| 2. _____ | 7. _____ |
| 3. _____ | 8. _____ |
| 4. _____ | 9. _____ |
| 5. _____ | |

A partir de estos mínimos y de la imagen que proyectan, contesta lo siguiente:

1. ¿Qué actitud toma Beethoven ante su sordera?

2. ¿Qué decisión toma Beethoven para contrarrestar su sordera?

3. ¿Qué hazaña hizo Beethoven durante este tiempo?

La lectura en voz alta, permite que el alumno encause sus sistemas de pausación y entonación, permite también que el individuo haga una correcta subvocalización para tener una connotación adecuada. Una mala técnica de lectura puede causar una mala comprensión. Leer palabra por palabra no permite unir ases de sentido. Un buen lector para si mismo, es un buen lector en voz alta.

INSTRUCCIONES:

- Explique a los alumnos lo importante que es leer bien en voz alta, haciendo la correcta pausación y entonación.
- Lea con mucha claridad, haciendo la correcta entonación y pausación de los dos primeros párrafos del texto *Beethoven Becomes Deaf*.
- Pida a los alumnos que en voz alta y de manera individual lean esos mismos párrafos.
- Puede corregir entonación, pausación y pronunciación sin hacer gran énfasis en ello.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- Una vez hecho lo anterior, solicite a los alumnos que lean ahora el texto completo en silencio, poniendo atención en la pausación y entonación, y en los mínimos comunicativos de los dos primeros párrafos.
- Solicite a los alumnos que contesten las preguntas que aparecen y mencione que éstas corresponden a los dos primeros párrafos.
- Inste a los alumnos a leer nuevamente el tercer párrafo y que anoten en las líneas los mínimos comunicativos que están marcados en negritas.
- Exponga que a partir de esos mínimos comunicativos y de la imagen que proyectan, (los alumnos) pueden responder las preguntas que continúan.
- Para revisar que el ejercicio se resolvió, una vez hecho el trabajo, solicite la participación de los alumnos para responder oralmente las preguntas.
- Tiempo estimado: 35'

1.4 TRABAJO PARA CASA

Lee el texto que a continuación te presentamos y subraya los mínimos comunicativos que encuentres en él, una vez terminado lo anterior, te pedimos que enlistes los mínimos comunicativos que encontraste y escribas qué idea o imagen te dan cada uno de ellos. Sigue el ejemplo.

Beethoven Composes His Greatest Music

In the years after 1802, Beethoven composed his greatest music. His love of music and his talent were so great that he didn't need his ears to hear the music he wrote. He listened instead with his mind and his heart.

By 1819, Beethoven was totally deaf, but his music was even more powerful than before. In 1824, Beethoven conducted an orchestra that was playing his Ninth Symphony for the first time. The symphony ended with a song of joy. When it was over, the audience stood up and clapped and cheered.

However, Beethoven was not facing the audience, so he did not know how much they had enjoyed his music. Then one of the musicians on stage turned the great man around so he could see the audience. Beethoven saw the audience smiling and cheering wildly.

Even though he could not hear his music, he could tell by the audience's reaction that it was very, very special.

Without a doubt, Beethoven had learned to master his silent world.

| MÍNIMO COMUNICATIVO | IDEA O IMAGEN |
|---------------------------------|---------------------------------------|
| Beethoven composed | Beethoven compuso algo |
| His music and talent were great | Su música y talento eran grandiosos |
| He didn't need | Él no necesitó (de algo o de alguien) |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

| | |
|--|--|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

Ahora en las siguientes líneas, explica cómo identificaste los mínimos comunicativos del texto.

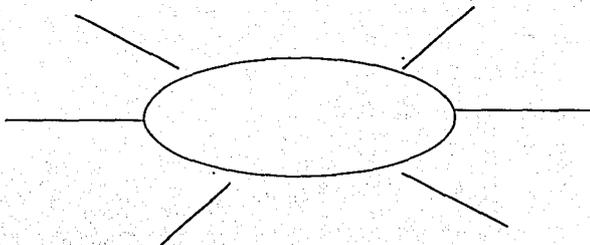
A continuación te damos una serie de enunciados relacionados al texto que acabas de leer. Si lo que dice el enunciado corresponde a la información del texto, marca SI; en caso contrario, marca NO. Este ejercicio te ayudará a precisar el tema general de lo que leíste.

- 1. Beethoven era tan talentoso que no necesitaba sus oídos para escuchar la música que escribía. SI NO
- 2. Una vez que Beethoven quedó totalmente sordo, su música vino a menos. SI NO
- 3. En 1824 se tocó por primera vez su novena sinfonía. SI NO
- 4. El público que escuchó la novena sinfonía de Beethoven quedó a disgusto y se burló de él. SI NO

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Una vez que has terminado el ejercicio anterior, completa el siguiente esquema:

- En el centro, escribe el tema general del texto.
- En las líneas que rodean al centro, escribe los elementos en los que te apoyaste para llegar al tema general del texto.



Por último, explica lo que significa para ti el siguiente enunciado:

"Beethoven had learned to master his silent world".

INSTRUCCIONES:

- Pida al alumno que antes de resolver cualquier ejercicio, lea con atención las instrucciones.
- Mencione al alumno que, si tiene dudas para resolver algún punto del ejercicio, puede consultar el modelo y los anteriores ejercicios, o bien puede guiarse en la tarjeta de estudio que aparece al final de la unidad.
- Al revisar este trabajo con los alumnos, forme equipos de tres para comentar sus respuestas.
- Al final, usted de las respuestas para que los alumnos se auto evalúen.
- Tiempo estimado: 15'

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TARJETA DE ESTUDIO

MÍNIMO COMUNICATIVO

¿QUÉ ES? El mínimo comunicativo es aquella parte del enunciado que da la imagen inicial de la idea que está expuesta en él; es decir, nos dice de quién se habla en el texto y qué acción realiza. A partir de esta imagen que haces en tu mente, puedes formarte una hipótesis muy acertada de cuáles pueden ser los elementos que desarrollan esta idea en dicho enunciado.

¿CÓMO FUNCIONA? A través de la identificación del realizador y de su acción o estado. Basta con identificar "de qué o de quién se habla" y "qué acción realiza".

LAS PARTES QUE LO CONFORMAN SON:

- **Realizador**, ejemplo: (montaña, oso, niña, actor, Helena, California, rocas, violín, música, amor, muñeca, él, ellos, etc.)
- **Acción**, ejemplo: (correr, cantar, cortar, viajar, navegar, trepar, escribir, hervir, soñar, perseguir, tocar, decidir, etc.)
- **Estado**. Ejemplo: (físico: cansado, flaco, alto; mental o emocional: triste, feliz, enojado; accional: estar hablando, estar escribiendo, etc.)

La tarjeta de estudio contiene la descripción del mínimo comunicativo: qué es, cuáles son sus partes y cómo funciona.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CLAVE DE RESPUESTAS

CLAVE DE RESPUESTAS

EJERCICIO 1.2 PRÁCTICA INDIVIDUAL

Mínimos comunicativos del texto:

Beethoven learned, he was boy, he was four years, his father began giving, he learned, he was eight years, he gave, Beethoven was twelve, he was conducting, Beethoven loved, he had, his hands were short, he could not stretch, he wanted, he found, he would change, they knew, Beethoven had, Beethoven grew, his father earned, his mother died, Beethoven had, Beethoven played, his talent had made.

Organizador de mínimo comunicativo:

REALIZADOR / ACCIÓN:

Beethoven aprendió (algo)

Su padre comenzó dando (algo)

Beethoven amaba (algo o a alguien)

Él encontró (algo, algún lugar o a alguien)

Beethoven tenía (algo o alguna obligación)

Beethoven creció (en algún lugar, de alguna manera o haciendo algo)

Su madre murió (en un tiempo determinado, en algún lugar o a causa de algo)

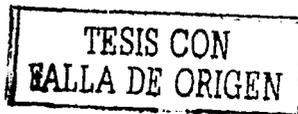
REALIZADOR / ESTADO:

Él era niño

Él tenía cuatro años

Él estaba dirigiendo

Sus manos eran cortas



Corresponde SI, NO.

1. SI
2. NO
3. SI
4. NO
5. SI

Preguntas de comprensión

1. a los doce.
2. piano órgano y violín.
3. dió conciertos de piano
4. la niñez de Beethoven y su entrenamiento en la música desde su corta edad.

TESIS
FALLA DE ORIGEN

EJERCICIO 1.3 CONSOLIDACIÓN

Preguntas (tema general del texto)

1. Beethoven comienza a ensordecerse.
2. Alejándose de sus amigos, no asistiendo a fiestas, saliendo a la provincia en paseos prolongados para alejarse de la ciudad.

Mínimos comunicativos:

Beethoven knew

He was meant to write

He decided

He would continue

He made up his mind

He began

He carried

He composed

He had

Preguntas de comprensión sobre el tercer párrafo:

1. Decide vivir diferente, enfrentar su sordera y continuar escribiendo y tocando música.
2. Él comienza a usar una trompeta especial para escuchar algunos sonidos y carga un pizarrón donde la gente le escribe lo que le quiere decir.
3. Él compuso más música que antes.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

EJERCICIO 1.4 TRABAJO PARA CASA

Mínimos comunicativos del texto:

MÍNIMO COMUNICATIVO / IDEA O IMAGEN

- Beethoven composed / Beethoven compuso algo
- His music and talent were great / Su música y talento era grandiosos
- He wrote / Él escribió algo o a alguien
- He listened / Él escuchó algo, de alguna manera o a alguien
- Beethoven was deaf / Beethoven estaba sordo
- His music was powerful / Su música era poderosa
- Beethoven conducted / Beethoven dirigió algo o a alguien
- The symphony ended / La sinfonía terminó
- It was over / eso se acabó
- The audience stood up / el público se puso de pie
- Beethoven was not facing / Beethoven no estaba de frente
- He did not know / Él no supo (algo o hacer una cosa)
- They had enjoyed / Ellos disfrutaron (de algo)
- One turned / Uno volteó (un objeto, él mismo o a alguien)
- He could see / Él pudo ver (algo o a alguien)
- Beethoven saw / Beethoven vió (algo o a alguien)
- He could not hear / Él no podía oír
- He could tell / Él pudo decir (algo o de alguna manera)
- It was special / fue especial
- Beethoven had learned / Beethoven hubo aprendido algo

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Corresponde SI, NO

1. SI
2. NO
3. SI
4. NO

Esquema:

Tema general: Estando Beethoven completamente sordo, compuso su mejor música.

Información de apoyo: Beethoven estaba sordo, Beethoven compuso, su música era poderosa, Beethoven dirigió, el público se puso de pie, él escribió.

CONCLUSIONES

Con la presente investigación, se ha confirmado que en los programas que la Dirección General de Estudios Tecnológicos Industriales (DGETI) establece para primer semestre de bachillerato, es necesaria la implementación de la enseñanza de estrategias de comprensión lectora en inglés.

Con base en esta necesidad, se diseñó una unidad didáctica enfocada a la enseñanza de estrategias de comprensión lectora de bajo nivel y se decidió trabajar con la estrategia de reconocimiento de mínimo comunicativo como objetivo de este trabajo, mismo que se cumplió siguiendo una metodología de investigación. Para este efecto, se revisó la teoría constructivista del conocimiento, concluyendo que éste último no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del individuo que se lleva a cabo con los esquemas que ya posee, con los conocimientos previos que tenga de la nueva información o tarea a resolver y de la actividad interna o externa que el sujeto realice al respecto. En una frase, la idea central del constructivismo se podría expresar así: "enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextualizados", mismos que construyen el andamiaje del conocimiento del individuo.

Partiendo de esta premisa, y con base en la teoría de Ausubel, se explicó el concepto de aprendizaje significativo como aquel que parte de conceptos previos

formados por el sujeto en su vida cotidiana, así, el aprendizaje significativo se da cuando se incorpora a las estructuras de conocimiento que el sujeto ya posee y es entonces cuando el material es significativo para el alumno.

Se retomó la propuesta de Galperin sobre la actividad orientadora, porque permite que el alumno distinga y precise el objetivo a alcanzar, se le aclare el camino para alcanzarlo, lo controle y corrija a lo largo del proceso de ejecución.

Para revisar los modelos de lectura: ascendente, descendente e interactivo, primero se adoptó la definición de lectura de Goodman, como un proceso receptivo y psicolingüístico donde el escritor codifica el pensamiento en lenguaje y el lector decodifica el lenguaje en pensamiento, en otras palabras, la lectura es la percepción y procesamiento del contenido gráfico representado en el texto, conformando el sentido personal de este contenido mediante la transformación de la imagen externa, textual, verbal, en imagen interna, mental.

En la propuesta se aplicó el modelo interactivo que concibe a la lectura como una interacción de la información a través de la actividad paralela de los procesos ascendentes y descendentes durante el proceso de la lectura. Se tomó como base los principios del modelo interactivo compensatorio de Stanovich, dado que los alumnos para interpretar la información de un texto pueden emplear mayormente las habilidades de un proceso (ascendente o descendente) ante la carencia de las habilidades de alguno de éstos.

El objetivo general de este trabajo está enfocado a las estrategias de bajo nivel así, se eligió trabajar con la estrategia de reconocimiento del mínimo comunicativo en lectura de familiarización. Este tipo de lectura depende del objetivo, propósito y necesidad del lector; por que la lectura de familiarización permite conocer el contenido

de un texto ágilmente y enterarse de manera global de cierta información, por tanto, requiere de información que pueden proporcionar los elementos gráficos, iconográficos, léxicos y estructurales que se encuentran en el texto. Dentro de estos últimos, se precisó que el mínimo comunicativo es la parte del enunciado que da la imagen inicial de la idea expuesta en él; es decir, muestra quién es el realizador de la acción y qué acción lleva a cabo. Partiendo de esta idea o imagen mental, el lector puede hacer una hipótesis de cuáles pueden ser los elementos que desarrollan esta idea en dicho enunciado.

A partir de lo anterior, se generó una unidad didáctica enfocada a la enseñanza de la estrategia de comprensión lectora de bajo nivel denominada reconocimiento del mínimo comunicativo para el primer semestre del curso de inglés del Centro Escolar Americano, cumpliendo así el objetivo de este trabajo.

Esta unidad didáctica parte de un modelo que lleva al alumno paso a paso, de tal manera que puede utilizar la estrategia y trabajar con ella aun cuando el profesor no esté presente, pero sobre todo, el alumno puede aplicar esta estrategia tanto en inglés como en su propia lengua.

En el capítulo I de este trabajo se propuso una unidad didáctica para ocho horas – clase, sin embargo, cabe aclarar que según los tiempos estimados en la guía de profesor, ésta concluyó con una duración aproximada de cuatro horas – clase.

En la justificación de este trabajo, se dijo que como resultado del diseño de la unidad didáctica se podría introducir a los alumnos a la comprensión lectora en inglés a través de estrategias básicas para la comprensión de ésta. Se reconoce que al hablar de estrategias (varias) fue una propuesta muy ambiciosa que por cuestión de tiempo, sólo enfocó y trató una: la de reconocimiento del mínimo comunicativo.

Sin embargo, este trabajo puede servir de modelo para la elaboración de otras unidades didácticas complementarias a ésta que, partiendo del mínimo comunicativo puedan desarrollar alguna otra estrategia; o bien de investigaciones independientes que, sin tomar como base el mínimo comunicativo puedan abordar cualquier estrategia de comprensión lectora apoyándose en la investigación teórica ya realizada; además, de que proporciona tanto al profesor como al alumno una nueva manera de ver y trabajar la comprensión lectora.

Por último, este trabajo puede ser también una propuesta para modificar los programas de inglés de la DGETI y de ser así, sería motivo para realizar talleres de academia e instruir a los profesores de inglés en cuanto al conocimiento y manejo de las diferentes estrategias de comprensión lectora, así como en la creación de nuevo material didáctico.

BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, R., Reyes, C. y Barba, A. (2001). *Curso de lectura en inglés nivel 1*. UNAM CEI Campus Acatlán.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1995). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bache, C. (2000). *Essentials of Mastering English. A Concise Grammar*. New York: Mouton de Gruyter.
- Barba, A., y García-J., R. (2001). *Manual de lectura en lengua inglesa. Nivel 2*. Naucalpan Edo. Méx. UNAM CEI Campus Acatlán.
- Barba, A., García-J., R., Mendoza, F., Reyes, C. y Vinay, Z. (1997). *Telecurso de lectura en inglés nivel 1*. UNAM CEI Campus Acatlán.
- Carrell, P. (1988). *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Díaz, B. y Hernández, R. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Eskey, D. (1973). Holding in the Bottom: an Interactive Approach to the Language Problems of Second Language Readers, en Carrell (1988). *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eskey, D. y Grabe, W. (1973). Interactive Models for Second Language Reading: Perspectives on Instruction, en Carrell (1988). *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Galperin, P.Y. (1976). *Introducción a la psicología. Un enfoque dialéctico*. Madrid. Pablo del Río Editor
- Goodman, K. (1975). The Reading Process, en Carrell (1988). *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Goodman, K. (1972). *Psycholinguistics and the Teaching of Reading*. Newark, Delaware: International Reading Association.
- Grabe, W. (1986). Reassessing the Term Interactive, en Carrell (1988). *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Grellet, F. (1981). *Developing Reading Skills*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Harris, A. y Sipay, E. (1979). *How to Teach Reading. A Competency Based Program*. New York: Longman.
- Leardi, J. (1989). *On the Horizon*. USA: Silver Burdett & Ginn. Inc.
- Mendoza, F. (2001). *Reflexiones sobre la enseñanza de una lengua extranjera*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Moll, C. (1993). *Compilación: Vigotsky y la educación*. Buenos Aires Argentina: Aigue.
- Pozo, J. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Rayner, K. y Pollatsek, A. (1989). *The Psychology of Reading*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Samuels y Kamil (1984). Models of the Reading Process, en Carrell (1988). *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sang, B. M. (2000). *Teoría y práctica de la implementación del constructivismo en República Dominicana*: En línea <http://www.monografias.com>
- Smith, F. (1989). *Comprensión de lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas.
- Vigotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- Wallace, C. (1992). *Reading*. Oxford: Oxford University Press.

ANEXO

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CUADRO 5
 NIVELES GENERALES
 CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS
 OBJETIVOS DE OPERACIÓN Y
 ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

| UNIDAD | TEMA | SUBTEMA | CONTENIDOS | OBJETIVOS DE OPERACIÓN | ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE |
|--------|------|---------|---|---|---|
| 1 | | | TECNICAS PARA LA OBTENCION DE CONCEPTOS GENERALES DE TEXTOS SEMI-AUTENTICOS | | |
| | 1.1 | | Morfosintaxis | El alumno identificará la estructura y función de un enunciado dentro de un texto mediante estrategias diferentes, modificaciones que sufren las palabras y terminaciones gramaticales además de cognados verdaderos, palabras de enlace y el referente de las clases de pronombres dentro de un texto. | Realizar prácticas donde el alumno pueda identificar el significado de palabras, enunciados simples y compuestos, párrafos, etc., hasta llegar al objetivo principal que es la comprensión general dentro de un texto, con el objeto de ir adquiriendo autonomía en el aprendizaje. |
| | | 1.1.1 | Relaciones sintagmáticas. Oraciones simples. Cognados verdaderos. | | |
| | 1.2 | | Léxico | | |
| | | 1.2.1 | Manejo de vocabulario general desde el punto de vista semántico. | | |

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

CUADRO 4
 NIVELES COMUNES
 CONTENIDOS PROGRAMATICOS
 OBJETIVOS DE OPERACION Y
 ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

| UNIDAD | TEMA | SUBTEMA | CONTENIDOS | OBJETIVOS DE OPERACION | ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE |
|--------|-------|---------|--|--|----------------------------|
| 1.3 | | | Cohesión y Coherencia | El maestro expondrá en forma escrita las partes integrantes de un enunciado. | |
| | 1.3.1 | | Referentes y conectores. | | |
| 1.4 | | | Lectura | | |
| | 1.4.1 | | Predicción y contenidos. Ideas <u>generales</u> . | | |

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

Imagine trying to make music without being able to hear. You may say it can't be done, but one man did just that.

Ludwig van Beethoven:

Master

of a Silent World

by Jeanette Leardi

In 1819, in the city of Vienna, Austria, Anton Schindler visited his friend Ludwig van Beethoven. When Anton arrived, Ludwig was playing the piano. The melody he played was beautiful, but there was something strange about the way he played the piano. As he played, he stamped his feet, and he sang out in a loud voice.

What was going on? Why did Ludwig stamp his feet and sing so loudly? Anton knew. His friend, the famous musician Ludwig van Beethoven (lōōt'vik vān bā'tō vən), was writing a new piece of music. However, since Beethoven was completely deaf, he could not hear the loud sounds he made as he tried to imagine the sound of his music.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

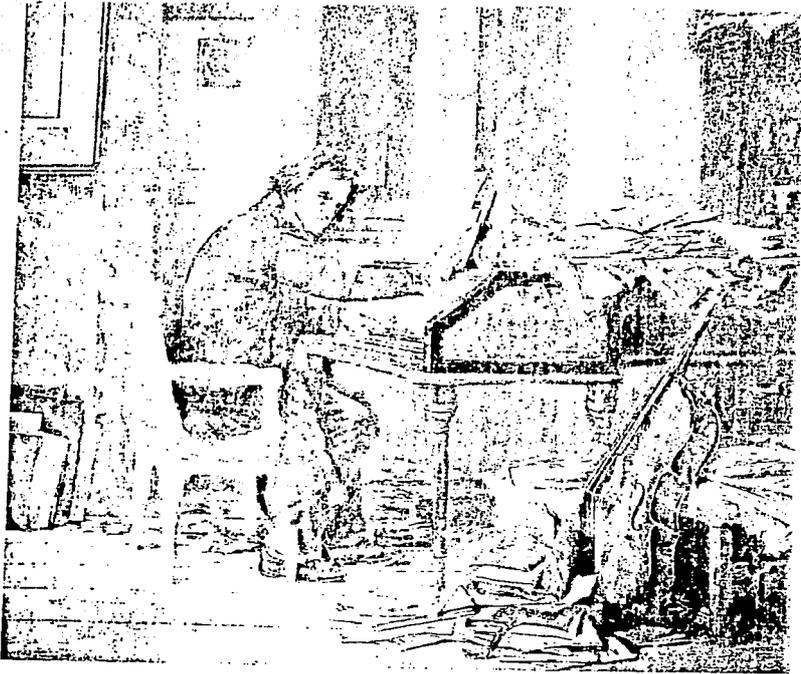
Beethoven's Early Life

How could this extraordinary man create music that he was unable to hear? Beethoven was not born deaf. He grew up hearing music practically all the time. He was born into a talented, musical family. His father, Johann van Beethoven, was a famous singer and a musician. He played the violin and clavier, an early form of piano. He was also a talented music instructor.

Beethoven learned to play music when he was a very young boy. He was only four years old when his father began giving him piano lessons. Soon after, he also learned to play the organ and violin. When he was only eight years old, he gave his first public concert, and by the time Beethoven was twelve, he was conducting an orchestra.

Beethoven loved to play music, but playing did not come easily to him. He had to practice for many hours. His hands were short, and sometimes he could not stretch his fingers to reach the notes that he wanted to play. Sometimes, when he found it difficult to play a piece of music, he would change the melody or make up a new melody. This surprised his teachers, but they knew that Beethoven had to be very talented to be able to do those things.

As Beethoven grew older, his father earned less and less money. Then, in 1787, his mother died. So Beethoven had to work hard to help support his father and his two younger brothers, Johann and Karl. To do this, Beethoven played in many, many piano concerts. Before, long, his talent had made him famous.



Beethoven worked hard when he was composing new music.

Beethoven Creates Beautiful Music

In addition to playing music, Beethoven enjoyed creating new music. However, creating music was also difficult for him to do. It took him a long time to write a

piece of music. Some of his greatest symphonies took him years to complete.

Why did it take Beethoven so long to write music? One reason was that he was very demanding of himself. He wanted each note to sound wonderful and important.

TESIS CON
VALLA DE ORIGEN

He usually started by writing bits and pieces of music. Then he would think about these short melodies and sometimes change them. Often he would cross out what he wrote and start all over again. A page of Beethoven's music looked messy and careless as he was writing it, but when it was finished and the music was performed, the sound that people heard was powerful and beautiful. They loved his music.

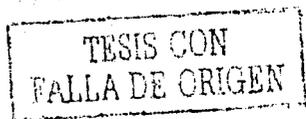
Beethoven Becomes Deaf

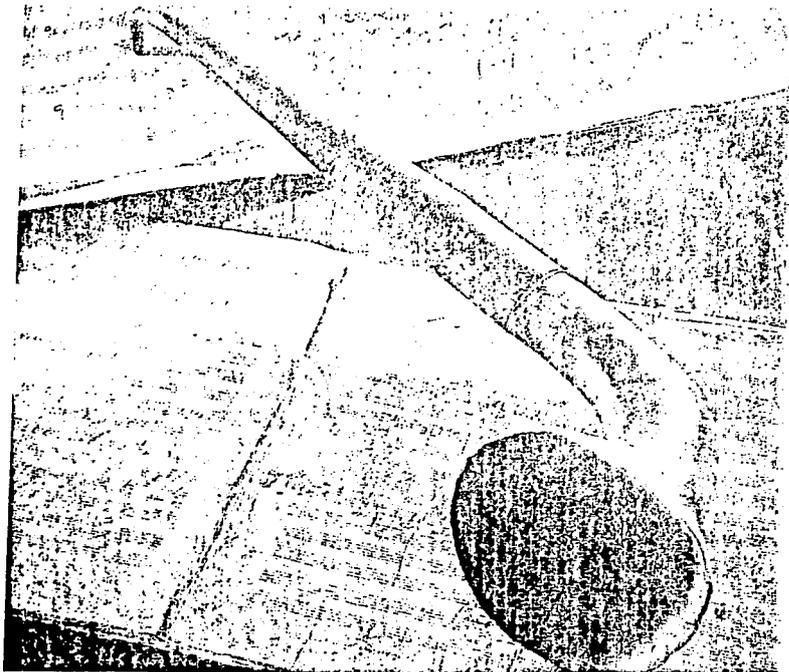
Music was the most important thing in Beethoven's life. Then, at the age of twenty-eight, he began to lose his hearing. At first, he heard a humming noise in his ears. Soon, he couldn't hear people when they talked softly to him. At the time, Beethoven thought that his problem

was temporary and curable. But by 1801, the buzzing noise grew worse. It bothered him day and night. He tried everything he could think of to find a cure. He sought out doctors, and took special baths and medicines, but nothing worked.

Beethoven didn't want his friends to know that he was becoming deaf, so he stayed away from them. He no longer went to parties. He even took long walks in the countryside to escape the city noises that hurt his ears.

By 1802, Beethoven was so unhappy and angry that he almost decided to give up writing and performing music. In a letter to his brothers he wrote, "How terrible I feel that someone who stands beside me can hear a flute in the distance, or a shepherd singing, and I cannot." Beethoven did not know what to do.



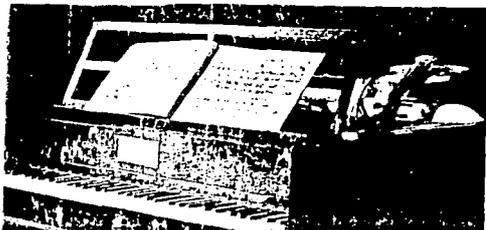


Beethoven used an ear trumpet to improve his hearing.

Yet Beethoven knew in his heart that he was meant to write great music. So he decided that he would continue to write and perform. He also made up his mind to live differently. He began using a special object called an ear trumpet to hear what

few sounds he could. He also carried a notebook or a chalkboard on which people wrote the things they wanted to say to him. He did eventually give up playing piano concerts, but he composed more music than he ever had before.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



These are Beethoven's instruments.

Beethoven Composes His Greatest Music

In the years after 1802, Beethoven composed his greatest music. His love of music and his talent were so great that he didn't need his ears to hear the music he wrote. He listened instead with his mind and his heart.

By 1819, Beethoven was totally deaf, but his music was even more powerful than before. In 1824, Beethoven conducted an orchestra that

was playing his Ninth Symphony for the first time. The symphony ended with a song of joy. When it was over, the audience stood up and clapped and cheered. However, Beethoven was not facing the audience, so he did not know how much they had enjoyed his music. Then one of the musicians on stage turned the great man around so he could see the audience. Beethoven saw the audience smiling and cheering wildly. Even though he could not hear his music, he could tell by the audience's reaction that it was very, very special. Without a doubt, Beethoven had learned to master his silent world.