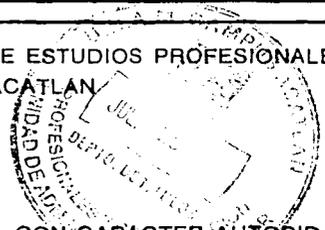


7



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
ACATLÁN



PROPUESTA DE MATERIAL CON CARACTER AUTODIDACTA
PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN INGLÉS, DE
APOYO AL FASCÍCULO I EMPLEADO PARA IMPARTIR LA
ASIGNATURA LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I, DEL
COLEGIO DE BACHILLERES EN EL SISTEMA DE ENSEÑANZA
ABIERTA

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 TÍTULO 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 :
S O N I A C A S T R O L Ó P E Z

ASESORA: LIC. RAQUEL GUADALUPE GARCÍA JURADO VELARDE.



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.

PAGINACION DISCONTINUA

DEDICATORIA

A mi madre, por su apoyo incondicional, por su paciencia y comprensión pero más que nada, por su ejemplo de fortaleza ante las adversidades.

A mi hijo Alex quien ilumina mi vida día a día.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

A la memoria del Dr. Miguel Martínez.

*Mucha gente entrará y saldrá de tu vida, pero solo los amigos
verdaderos dejarán huellas en tu corazón.*

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

AGRADECIMIENTOS

A mis hermanos: Carlos, Leticia, José, Gabriela, y Araceli por haber contribuido de diversas formas a lograr este fin.

A mi cuñado Héctor por brindarme en todo momento su apoyo incondicional.

A mi tía Lidia por su aprecio y por sus palabras de apoyo y comprensión justo cuando más me hacen falta.

A mis primas: Lidia y Georgina a quienes considero mis hermanas por su apoyo y aprecio.

A mis profesores del seminario: Lupita, Angie, Cristy, y Félix, por compartir con nosotros sus conocimientos y por su infinita paciencia.

A todos y cada uno de ellos: Mil gracias

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ÍNDICE

	Págs.
INTRODUCCIÓN	1
Capítulo 1. LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN DE LECTURA EN INGLÉS COMO MODALIDAD ABIERTA	4
1.1. Antecedentes de la institución: Colegio de Bachilleres	4
1.2. Antecedentes de la asignatura Lengua Adicional al Español I del Colegio de Bachilleres en el Sistema de Enseñanza Abierta	8
1.3. Problemática observada en la enseñanza del inglés en el Sistema Abierto	11
1.4. Necesidad de la creación de materiales autodidactas	12
1.5. Objetivo General	14
1.6. Objetivos Específicos	14
Capítulo 2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS	16
2.1. Teorías del aprendizaje	16
2.1.1. Teoría Conductista	16
2.1.2. Teoría Cognitiva	18
2.1.3. Teoría Constructivista	20
2.2. Modelo Educativo del Colegio de Bachilleres	25
2.3. Modelos de Lectura	27
2.3.1. Modelos de lectura Ascendentes (<i>Bottom up</i>)	28
2.3.2. Modelos de lectura Descendentes (<i>Top-Down</i>)	30

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

2.3.3.	Modelos de lectura Interactivos	33
2.4.	Estrategias de aprendizaje	35
2.5.	Estrategias de lectura	37
2.5.1.	Estrategias de Bajo Nivel	39
2.5.2.	Estrategias de Alto Nivel	39
2.6.	Tipos de Lectura	39
2.6.1.	Lectura de Familiarización	40
2.6.2.	Lectura Detallada o de Estudio	42
2.6.3.	Lectura de Búsqueda	42
2.7.	Características deseables en los materiales impresos para la educación autodidacta	42
2.8.	Atención y Memoria	51
2.8.1.	Atención	51
2.8.2.	Memoria	53
Capítulo 3.	PROPUESTA DE MATERIAL CON CARÁCTER AUTODIDACTA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN INGLÉS	56
3.1.	Fundamentos teóricos considerados en la propuesta	56
3.2.	Descripción de la Unidad Didáctica	60
3.3.	La Clave de Respuestas	64
	UNIDAD DIDÁCTICA	66
	Conclusiones	100
	Bibliografía	105
	Anexo	108

INTRODUCCIÓN

En el Colegio de Bachilleres (C.B.) se contempla la enseñanza de la comprensión de textos en lengua extranjera para que los alumnos puedan enriquecer los conocimientos adquiridos en sus materias con lecturas complementarias escritas en inglés.

El Modelo Educativo del Colegio de Bachilleres es constructivista, sin embargo, este enfoque no se refleja ni en los objetivos ni en los materiales de la asignatura Lengua Adicional al Español I (L.A.E. I) empleados en el Sistema de Enseñanza Abierta (SEA) de dicha institución; mismos que además carecen de las características deseables para un material empleado en el tipo de enseñanza antes referido.

Lo anterior, presupone un reto, pues el hecho de que los alumnos autodidactas requieran de materiales que reflejen una metodología acorde con su situación, despertó mi interés por realizar esta investigación; ya que la carencia de este tipo de materiales para los alumnos autodidactas provoca su deserción y reprobación en esta materia.

Este trabajo pretende darle a los estudiantes autodidactas de la asignatura Lengua Adicional al Español nivel I, las herramientas necesarias para que aprendan a utilizar estrategias de lectura de familiarización con una metodología acorde con su forma de aprender, por lo que para tal efecto, se llevó a cabo este trabajo que consta de tres capítulos.

En el capítulo 1 se presentó una visión general de los antecedentes que propiciaron esta investigación en donde se abordaron temas tales como los antecedentes de la institución y de la asignatura en cuestión; describiendo la problemática a resolver. Asimismo, se explicaron los motivos por los que se decidió realizar este trabajo, la importancia de llevarlo a cabo y los objetivos a cumplir en la investigación.

En el capítulo 2 se presentaron los fundamentos teóricos que sustentan la presente propuesta; se establecieron los postulados de las principales teorías de aprendizaje dentro de las que se consideraron la teoría conductista, la teoría cognitiva, y la constructivista. Se describió el Modelo Educativo del Colegio de Bachilleres, se describieron también los modelos de lectura; como son el ascendente, el descendente, y el interactivo; se habló de las estrategias de aprendizaje; de las estrategias de lectura tanto de bajo como de alto nivel; se presentaron también algunas concepciones acerca del proceso de lectura así como los cuatro tipos de lectura conocidos en la literatura actual, haciendo énfasis en este apartado sobre la Lectura de Familiarización. Asimismo se establecieron las características deseables en los materiales impresos dirigidos a la educación autodidacta.

El capítulo 3 se dividió en dos partes. En la primera se describieron los fundamentos teóricos que se aplicaron en nuestra propuesta. En la segunda parte se presentó la propuesta que se desarrolló a través de un modelo de enseñanza que presenta tres etapas a saber: 1) la de los ejercicios pretextuales; 2) la de los ejercicios textuales; y 3) la de los ejercicios posttextuales; en las que se incluyeron una serie de

elementos propios de un material con carácter autodidacta tales como el objetivo de la unidad, los ejercicios, las actividades, las instrucciones de aprendizaje, las sugerencias de aprendizaje, y el registro de avances, entre otros.

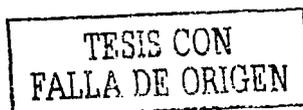
El trabajo concluye con un análisis de lo alcanzado en el mismo, señalando algunas deficiencias y sugiriendo posibles investigaciones derivadas de éste.

CAPITULO 1

LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN DE LECTURA EN INGLÉS COMO MODALIDAD ABIERTA

1.1. Antecedentes de la institución: Colegio de Bachilleres

Conforme a la información extraída del documento editado por la Dirección General del Colegio de Bachilleres (C.B.) donde se presenta el Modelo Educativo (M.E.) de esta institución (1998), se manifiesta que en la conferencia internacional sobre la crisis mundial de la educación, convocada por la UNESCO y realizada en octubre de 1967, se puso de manifiesto la problemática del desbordamiento de la matrícula estudiantil. Esto dio lugar a una investigación a partir de 1970, en donde se llevaron a cabo una serie de estudios a fin de plantear una nueva propuesta educativa que pudiera hacer frente a la creciente demanda de educación en los niveles medio y superior. Con lo anterior se generó el surgimiento del Colegio de Bachilleres como una recomendación de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superiores (ANUIES) dirigida hacia el Ejecutivo Federal para crear un organismo descentralizado con características propias y al mismo tiempo independiente de los ya existentes, tales como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y otras instituciones educativas, que se dedicaran a impartir Educación Media Superior. Se logró así a partir de ese momento que el Colegio de Bachilleres fuera autodefinido por su Dirección General dentro del documento antes citado como sigue:



El Colegio de Bachilleres es una institución educativa creada en septiembre de 1973 con objeto de impartir e impulsar educación correspondiente al Nivel Medio Superior; con una formación general propedéutica que permita a los estudiantes continuar con estudios de nivel superior en cualquier área o institución, además de obtener una formación para el trabajo que les posibilitará, en caso de que así lo requieran, incorporarse al mundo laboral. Se caracteriza por ser un organismo descentralizado del estado, con personalidad jurídica y patrimonio propio, el cual imparte educación del mismo ciclo a través de las modalidades escolar y extraescolar.

La población que integra el Colegio de Bachilleres en sus dos modalidades está compuesta principalmente por dos clases de alumnos:

- Adolescentes cuyas edades oscilan entre los 14 y 18 años.
- Adultos cuyas edades oscilan entre los 19 y 50 años.

La modalidad escolar, denominada "Sistema Escolarizado", se dirige a estudiantes que por su edad y situación económica tienen la posibilidad de asistir a un plantel dentro de un horario fijo. En esta modalidad, el estudiante puede enriquecerse académicamente con el apoyo de consultores, orientadores, biblioteca y servicios de laboratorio.

La modalidad extraescolar, denominada "Sistema de Enseñanza Abierta" (SEA) fue creada en el año de 1976 con el fin de proporcionar servicios educativos a todas aquellas personas que por diversas circunstancias no pueden asistir a un sistema

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

escolarizado. Esta modalidad elimina la necesidad de asistir diariamente al centro educativo por lo que permite el estudio en cualquier sitio, sin horario fijo y al ritmo que el propio estudiante determine, sin límite temporal para la culminación del bachillerato. Su característica principal es el fomento del estudio independiente. Para ello, cuenta con materiales de apoyo para el aprendizaje por medio de textos, audiocassettes, videocassettes, *softwares* y paquetes integrales; además de recibir apoyo del personal académico a través de asesorías de contenido y pedagógicas.

Las asesorías de contenido se imparten con el fin de proporcionar apoyo a los alumnos para la resolución de dudas específicas acerca de los contenidos de las materias, así como también los orienta en las actividades del aprendizaje mediante material de consulta como bibliografía complementaria y ejercicios, entre otros, que les sirvan en su estudio independiente.

Las asesorías psicopedagógicas tienen dos propósitos primordiales:

- 1) informar a los alumnos acerca de las características de los servicios educativos y de algunos trámites administrativos;
- 2) apoyar a los alumnos en el uso de estrategias de aprendizaje para la formación de actividades y hábitos recomendables para aprender a aprender mediante un programa de Inducción al Sistema de Enseñanza Abierta.

El Colegio de Bachilleres cuenta con un solo plan de estudios para sus dos modalidades de enseñanza (escolar y extraescolar), el cual está estructurado en tres áreas de formación.

1. **Área de Formación Básica**, que sustenta un 69% de la carga horaria y crediticia a través de la que se pretende formar al alumno en el conocimiento y manejo de las ciencias y humanidades. Se integra por 33 asignaturas consideradas con carácter obligatorio.
2. **Área de Formación Específica**, que representa el 11% de la carga horaria y crediticia, y cuyo cometido es brindar conocimientos más específicos orientados hacia un área de los estudios a nivel licenciatura. Esta área comprende 6 asignaturas que equivalen a tres materias, las que se recomienda estudiar y acreditar después de haber concluido la formación básica.
3. **Área de Formación para el Trabajo**, en la cual recae el 20% de la carga horaria y crediticia, y que se integra por una serie de asignaturas que proporcionan los conocimientos y habilidades necesarias para que el alumno se desempeñe en un área de trabajo específica.

De acuerdo al Modelo Educativo del Colegio de Bachilleres (M.E.C.B.), los conocimientos que se imparten en las áreas de formación antes mencionadas, son a su vez divididas en Campos de Conocimiento, los cuales la institución define como: "La

ordenación convencional que agrupa a aquellos saberes o haceres que comparten entre sí determinadas regularidades".(M.E.C.B. 1998:24).

Los campos de conocimiento que considera el Colegio de Bachilleres dentro de su plan de estudios son:

- Matemáticas
- Ciencias Naturales
- Ciencias Histórico-Sociales
- Metodología-Filosofía
- Lenguaje-Comunicación

A su vez, esta institución señala en su Modelo Educativo de 1998 que dichos campos están conformados por materias y por asignaturas, las cuales define como sigue:

...materias, que son el conjunto de contenidos organizados en uno o más cursos (semestrales)...

...asignaturas, que es cada uno de los cursos, en el que se estructuran los contenidos en los niveles de unidad, tema y subtema. (M.E.C.B. 25).

1.1. Antecedentes de la asignatura Lengua Adicional al Español I del Colegio de Bachilleres en el Sistema de Enseñanza Abierta

La Dirección General del Colegio de Bachilleres, encargada de diseñar el Modelo Educativo de la institución, dentro de su plan de estudios ubica la asignatura Lengua Adicional al Español I (L.A.E. I) de la siguiente forma:

...la asignatura **LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL (INGLÉS) I**, que junto con las asignaturas **II, III, IV y V** constituyen la **materia Lengua Adicional al Español (Inglés)**. Las tres primeras asignaturas de esta materia, ubicadas en el **Área de Formación Básica**, son obligatorias y se imparten en los semestres primero, segundo y tercero; en tanto que las dos últimas corresponden al **Área de Formación Específica**, son optativas y se imparten en quinto y sexto semestres. (Programa de L.A.E. I: 3).

La materia Lengua Adicional al Español (Inglés) forma parte del **Campo de Conocimientos de Lenguaje-Comunicación**, que está constituido por las asignaturas: "Taller de Lectura y Redacción I y II", "Literatura I y II" y "Lengua Adicional al Español (Inglés) I, II y III", correspondientes al **Área de Formación Básica**; así como por "Taller de Análisis de la Comunicación I y II" (TAC), "Lengua Adicional al Español (Francés) I y II" y "Lengua Adicional al Español (Inglés) IV y V", que son parte del **Área de Formación Específica**. (Programa de L.A.E. I: 3).

El Colegio de Bachilleres elabora una serie de consideraciones respecto al objetivo general de la materia, mismas que expone como sigue:

Por su carácter básico, la Lengua Adicional al Español (Inglés) I, II y III **forman al alumno propedéuticamente, al generar y ejercitar en él habilidades para comprender textos en Inglés** y posibilitarle así el acceso a información de utilidad para sus estudios profesionales, para el mundo de trabajo o para su vida cotidiana. (Programa de L.A.E. I: 3).

La asignatura Lengua Adicional al Español I, dentro de su modalidad escolarizada, contempla 64 horas-clase las cuales son impartidas en dos sesiones a la semana de dos horas cada una, divididas en un promedio de 32 clases al semestre de las cuales las primeras diez horas están designadas para cubrir los contenidos de la

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

primera unidad, las siguientes 32 horas para la segunda unidad y las 22 horas restantes para la tercera unidad.

Actualmente, el Colegio de Bachilleres cuenta con material didáctico para impartir la asignatura de L.A.E. I en su modalidad de enseñanza extraescolar, presentado en una serie de seis fascículos, los cuales no han sido modificados desde su primera edición que salió a la luz en 1993, año en el que la materia de L.A.E. estaba constituida sólo por dos asignaturas que eran L.A.E. I y L.A.E. II impartidas en cuarto y quinto semestre respectivamente.

La Coordinación de Administración Escolar y la Coordinación del Sistema Abierto del Colegio de Bachilleres, señalan en su Programa de Inducción al Sistema de Enseñanza Abierta que los alumnos que ingresen a este sistema deberán someterse a dos tipos de evaluaciones: fasciculares y/o las globales; en donde el primer tipo de exámenes antes mencionado se aplica para evaluar los conocimientos de los alumnos basándose únicamente en los contenidos de cada fascículo que el alumno vaya estudiando; el segundo tipo de evaluación se enfoca a los conocimientos del alumno con respecto al contenido de todos los fascículos que componen una asignatura.

Sin embargo, los fascículos utilizados para la preparación de los alumnos son los mismos tanto en la enseñanza abierta como en la escolarizada, sin tomar en cuenta las grandes diferencias que presentan los alumnos de cada modalidad. Por ello este trabajo está dedicado al análisis de necesidades con respecto a materiales idóneos específicamente para los alumnos del Sistema Abierto.

1.3. Problemática observada en la enseñanza del inglés en el Sistema Abierto

Se ha observado que los alumnos del Sistema de Enseñanza Abierta del Colegio de Bachilleres que presentan cualquiera de las evaluaciones realizadas en esta modalidad de enseñanza (Evaluación Fascicular o Evaluación Global) de la asignatura L.A.E. I, difícilmente aprueban los exámenes. Esto ha sido detectado principalmente en aquellos alumnos que no asistieron a las asesorías de contenido de dicha asignatura y que sólo se prepararon para su examen con el material didáctico existente (fascículos), por lo que el alto índice de reprobación se ha relacionado con la ineficiencia del mismo. Los resultados de las evaluaciones realizadas por los alumnos que lo emplearon muestran que éstos no adquirieron el nivel de dominio necesario de las estrategias requeridas por el programa para aprobar el nivel.

Por lo antes expuesto, se decidió hacer una revisión detallada del material empleado para impartir la asignatura de L.A.E. I de dicha institución en la modalidad antes citada; que mostró que el material existente no es el idóneo para el Sistema de Enseñanza Abierta, pues carece de las características propias de un material autodidacta; y por lo tanto, no permite cumplir con el objetivo de enseñanza para el que fue diseñado.

El hecho de que no exista un material con carácter autodidacta de la asignatura L.A.E. I del C.B. para emplearse en la modalidad extraescolar, representa un grave problema, ya que es un hecho que para algunos alumnos de este sistema, el material autodidacta es el único medio con el que pueden prepararse para presentar los

exámenes requeridos. Esto se debe a que algunos alumnos se ven imposibilitados para asistir a las asesorías de contenido por diversos motivos; entre los cuales podemos mencionar la falta de tiempo debido a sus compromisos laborales; además de que en algunos casos, los horarios de las asesorías son bastante reducidos y por lo mismo, no son compatibles con los horarios disponibles de los alumnos.

Lo anterior, sin lugar a dudas, se reduce a una sola opción para los alumnos de este sistema: prepararse por sí mismos, apoyándose en su material que, por no estar diseñado para este tipo de sistema, no les permite estudiar adecuadamente. Esta situación lleva a que muchos alumnos no alcancen el éxito que ellos esperan; una causal de la deserción presentada en esta clase de sistema educativo.

1.4. Necesidad de la creación de materiales autodidactas

Partiendo del hecho de que, como se mencionó anteriormente, no existe un material autodidacta adecuado para el curso de la asignatura L.A.E. I, se propone crear un material autodidacta de apoyo a ésta, que pueda ser fácilmente comprensible y asimilable para los alumnos, apegado a los contenidos del programa actual y que contenga todas aquellas características propias de este material; a la vez que aporte beneficios a todas aquellas personas involucradas en la enseñanza de la asignatura antes mencionada, pertenecientes al Sistema de Enseñanza Abierta del Colegio de Bachilleres como:

- a) alumnos que estudian la asignatura L.A.E. nivel I; ya que dispondrán de un material apropiado que les permita prepararse para aprobar el examen de dicha asignatura sin que tengan que asistir a asesorías; lo que mejorará su autoconfianza permitiéndoles acreditar exámenes tanto de Inglés como de las otras asignaturas que forman parte de su preparación.

- b) consultores a los que facilitará su labor ya que éste será un material adecuado que servirá para los alumnos que carecen del tiempo necesario para dedicarlo al estudio.

- c) jefes de materia de la asignatura en cuestión que verán incrementados los índices de aprobación en dicha materia en el Sistema de Enseñanza Abierta del Colegio de Bachilleres.

Del mismo modo, con la presente propuesta, se pretende beneficiar a otras personas que pertenezcan o no a alguna institución y que requieran aprobar un curso o examen de Comprensión de Lectura en inglés para cualquier fin, como es el caso de los estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y otras instituciones similares, que deben aprobar esta asignatura, ya sea como requisito para su inscripción a otros semestres, para llevar a cabo su titulación; o bien, para realizar cursos de posgrado y que por alguna razón, no puedan asistir a un curso de esta asignatura en forma escolarizada; así podrán prepararse de manera autodidacta a través del uso del material que se propone en este proyecto para cubrir este requisito con éxito.

Asimismo, se considera factible, el poder brindar un beneficio a todas aquellas personas que aun cuando no tienen que cumplir con ninguna clase de requisito, quieren acceder a información contenida en textos escritos en inglés con la finalidad de satisfacer su placer por la lectura.

A fin de poder llevar a buen término la propuesta de material de apoyo para la materia L.A.E. I, es imprescindible cumplir con el siguiente:

1.5. Objetivo General

Elaborar un material con carácter autodidacta para la enseñanza de la lectura en inglés, de apoyo al fascículo I empleado para impartir la asignatura L.A.E. I, del Colegio de Bachilleres en el Sistema de Enseñanza Abierta.

Los pasos que se deben cumplir para alcanzar el objetivo general, se contemplan en los siguientes objetivos específicos.

1.6. Objetivos específicos

- Analizar el programa correspondiente con el fin de delimitar los contenidos a considerar dentro de la unidad modelo.

- Analizar el fascículo uno ya existente a fin de detectar carencias y subsanarlas en la propuesta de unidad didáctica.
- Consultar la teoría autodidacta correspondiente para la elaboración de la unidad del aprendizaje.
- Establecer las características que el material deberá contener a fin de que se pueda emplear de manera autodidacta.
- Establecer el orden y tipo de los contenidos del material a proponer.
- Realizar los ejercicios más adecuados para el material a crear.

A partir de lo ya comentado, en el siguiente capítulo se presentará una revisión de la teoría existente con respecto a los aspectos que involucra el Constructivismo y la Comprensión de Lectura; especialmente aquellos que se enfocan en la Enseñanza Abierta, misma que nos servirá para elaborar la propuesta en sí.

CAPÍTULO 2

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

2.1. Teorías del aprendizaje

Muchas han sido las corrientes psicológicas que se han aplicado dentro del ámbito de la educación con la finalidad de dar una explicación a los fenómenos educativos y al mismo tiempo poder intervenir en ellos. Estas han dado pie a la creación de las teorías del aprendizaje más representativas, mismas que se describirán brevemente en este capítulo. Se harán notar aquellos aspectos que se han considerado como importantes para el desarrollo del presente trabajo.

2.1.1. Teoría Conductista

La palabra conductismo fue utilizada por primera vez por Watson, quien proclamó que el comportamiento y no la conciencia, era el objeto de estudio apropiado para la psicología; él rechazaba el método introspectivo y propuso hacer de la psicología una ciencia análoga a las ciencias naturales utilizando la descripción, la predicción y el control de la conducta manifiesta. Propuso que la causa de que una persona expresara una conducta estaba en el entorno. La estimulación se concebía como la energía física que captaban los receptores sensoriales y las respuestas se dividían en explícitas y cubiertas (UNITEC 1999:23).

El conductismo operante está ligado a la figura de Skinner, (*ibid.:24*) quien aseguraba que la conducta de los organismos puede ser explicada a través de contingencias ambientales y que los procesos internos de naturaleza mental no tienen ningún poder causal-explicativo.

Skinner (*ibid.:24*), se empeñó en determinar las fuerzas ambientales que controlan la conducta, no negó la existencia de los fenómenos mentales, sólo negó la necesidad de incluirlos en explicaciones de la conducta además de que para él, el principal propósito de la Psicología era determinar la manera en que los eventos externos influyen en el comportamiento.

Los principales conceptos que surgen en esta teoría son: respuesta, estímulo, reforzador positivo, reforzador negativo, extensión, castigo, generalización, discriminación y programas de reforzamiento.

La principal contribución del condicionamiento operante a la educación está en la sistematización de la enseñanza mediante el establecimiento de objetivos de aprendizaje expresados operacionalmente, la secuenciación de contenidos, la retroalimentación del desempeño y la evaluación de los resultados de lo aprendido, entre otras cosas.

La teoría del aprendizaje observacional surge de una ampliación de la obra de Skinner y uno de sus principales autores es Albert Bandura, (*ibid.:33*) quien propone un

tipo de aprendizaje por imitación o modelamiento de otros individuos que poseen ciertas características.

El aprendizaje operacional según Bandura, se compone de cuatro etapas:

- a) **la atención:** Quien aprende requiere identificar las características significativas de la conducta del modelo, paso a paso.
- b) **la retención:** Una vez que ha revisado acuciosamente, es necesario codificar la conducta en la memoria, usando claves verbales o visuales que se relacionen con cada paso de la conducta del modelo.
- c) **la reproducción:** Consiste en organizar los elementos de la conducta aprendida con base en las claves y refinar las respuestas mediante la retroalimentación.
- d) **el reforzamiento:** La respuesta que se aproxima con fidelidad a la conducta del modelo es reforzada por el mismo modelo, por un instructor o por el propio sujeto que aprende.

2.1.2. Teoría Cognitiva

Esta teoría no es homogénea (*ibid.*:124-125), y se puede considerar como un conglomerado de pequeñas teorías, cada una aplicable a un cierto rango de fenómenos con elementos comunes y que el interés de ésta se resume en las siguientes preguntas ¿Qué es el pensamiento? ¿Cómo se adquiere y procesa el conocimiento? ¿Cómo es representado el conocimiento en la mente humana? Estas preguntas reflejan el

problema esencial de cómo las ideas, las cosas y los sucesos son guardados y esquematizados en la mente.

El tema de la representación mental fue abordado por los filósofos griegos; como Platón (*ibid.*:125), para quien el pensamiento se basaba en la estimulación derivada de cada uno de los sentidos. De acuerdo con la idea de este filósofo, la percepción humana y la representación de un aspecto del entorno tienen su contraparte en el mundo físico. Esta concepción fue cuestionada por Aristóteles (*ibid.*:125), quien sostenía que la mente humana "actuaba" en la percepción de los objetos.

Con los filósofos renacentistas se pensaba que el conocimiento estaba localizado en el cerebro y llegaron al punto de considerar que su estructura podía señalarse gráficamente en zonas precisas; en el siglo XVII, los empiristas británicos (*ibid.*:126), postularon que la representación interna es de tres tipos: 1) eventos sensoriales directos; 2) copias guardadas en la memoria; y 3) transformaciones de estas copias en asociaciones.

Durante el siglo XIX existían dos grupos bien identificados: quienes enfatizaban la estructura de la representación mental, como Wundt (*ibid.*:126) en Alemania, y quienes ponían el acento en los procesos o actos, como Brentano (*ibid.*:126).

Durante la década de los cincuenta del siglo XX se da un movimiento llamado la "revolución cognitiva", este ímpetu se debió a los siguientes factores:

- 1) La caída del conductismo;
- 2) el surgimiento de la teoría de la comunicación;
- 3) los estudios modernos sobre lingüística;
- 4) la investigación sobre memoria;
- 5) el desarrollo computacional y otros avances tecnológicos.

2.1.3. Teoría Constructivista

El constructivismo tiene sus orígenes desde la antigüedad: En el siglo V, Protágoras (*ibid.:*198-199) afirmaba que los seres humanos eran la medida de todas las cosas y que éstos determinaban qué eran y cómo eran esas cosas. Sócrates (*ibid.:*198-199), planteó que la posibilidad de percibir supone la existencia de algo perceptible, por lo que las cosas del mundo existían fuera del hombre. Los escépticos afirmaban que no es posible tener un conocimiento cierto del mundo. En el siglo XVIII, Giambattista Vico (*ibid.:*198-199), señaló que quienes conocen no pueden saber cosa alguna, excepto las estructuras del pensamiento que han armado, sólo Dios es capaz de conocer el mundo real, mientras que el hombre sólo puede conocer lo que ha creado. En el siglo XX, se ha generalizado la idea de que el conocimiento es sólo la representación de una realidad independiente del hombre.

El constructivismo (*ibid.:*199) es una teoría que plantea 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 estos dos factores.

Según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano y esta construcción la realiza con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea.

La teoría constructivista fue creada a partir de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas a la psicología cognitiva tales como el enfoque psicogenético de Piaget, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría de Ausubel de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural de Vigotski, y algunas otras teorías instruccionales (*ibid.*:199).

Los principios concernientes al aprendizaje y la comprensión de la teoría piagetiana son:

- a) el aprendizaje y la comprensión como procesos activos;
- b) el conflicto cognitivo y la equilibración;
- c) el aprendizaje autodirigido como fenómeno real;
- d) el conocimiento obtenido por factores que influyen en el desarrollo del individuo. (*ibid.*:207-208).

La teoría de la equilibración propuesta por Piaget (CAFP 1987:26-27), es una de las mayores aportaciones al Constructivismo y en ésta se propone que el aprendizaje de los conocimientos específicos está subordinado al aprendizaje de las estructuras cognitivas generales. Piaget sugiere que el aprendizaje se da cuando existe algún conflicto cognitivo (desequilibrio), debido a dos factores: la **asimilación**, que se refiere a la integración de elementos exteriores o estructuras en evolución acabadas en el organismo y la **acomodación**, que se encarga de la adecuación de los conocimientos o esquemas de asimilación a la realidad y explica el cambio de esos esquemas cuando dicha adecuación no se produce.

Por su parte, Ausubel (*ibid.*:26-27), considera que las personas adquieren los conocimientos por recepción. Si la presentación de las ideas, los conceptos y las reglas es ordenada y lógicamente realizada, éstas son comprendidas y el aprendizaje será logrado.

Las características más relevantes de la obra de Ausubel (*ibid.*:26-27) son:

- a) su carácter cognitivo evidenciado en la importancia a la integración del contenido nuevo con las estructuras cognitivas que el individuo ya posee;
- b) el carácter de su propuesta, centrada específicamente en su aplicación a situaciones escolares.

Ausubel (*ibid.*:26-27) considera que en la situación de aprendizaje en el aula se pueden distinguir dos dimensiones fundamentales: a) el aprendizaje por repetición y b) el aprendizaje significativo.

Las condiciones necesarias para un aprendizaje significativo según Ausubel (*ibid.*:32-34), son: 1) los nuevos materiales deben ser significativos, trascendentes y no arbitrarios para poder relacionarlos con las ideas más relevantes que ya posee el sujeto; 2) la estructura cognoscitiva previa del individuo debe poseer los conocimientos necesarios para luego eslabonarlos con el nuevo material; 3) el individuo debe presentar una buena disposición hacia el aprendizaje manifiesta como atención, motivación y actitud positiva.

Los elementos básicos de la obra de Vygotski (op. *cit.*:221) son: el desarrollo de un marco teórico que permite integrar los elementos sociales, semióticos y psicológicos en el ser humano y; la propuesta teórico-metodológica genética, e histórica para la investigación de los procesos psicológicos superiores del individuo.

Los principios de la teoría sociocultural propuesta por Vygotski (*ibid.*:225-226) son los siguientes:

- a) los procesos psicológicos superiores tienen su origen en procesos sociales.
- b) los procesos mentales se entienden por medio de la comprensión de los instrumentos y signos que actúan de mediadores.

- c) el método genético o evolutivo permite el estudio de los procesos mentales. El objeto de estudio de la teoría sociocultural se puede sintetizar como el análisis de la conciencia en sus diversas dimensiones, relacionando los procesos psicológicos y socioculturales.

Otro elemento que introduce Vygotski (*ibid.*:230) en su teoría es la zona de desarrollo próximo, que definió como la distancia entre el nivel de desarrollo real del niño tal y como puede ser determinado a partir de la resolución independiente de problemas, y el nivel más elevado de desarrollo potencial tal y como es determinado por la resolución de problemas bajo la guía del adulto o en colaboración con sus iguales más capacitados.

A manera de conclusión podemos decir que la teoría del Constructivismo se define como: "Un enfoque para enseñar y aprender basado en las premisas de que la cognición, es el resultado de la construcción mental" (Constructivist...2001:1) en donde dicha definición se refiere propiamente a la integración de la nueva información con aquella ya existente, sin dejar de lado el concepto de que el aprendizaje es afectado por el contexto dentro del cual una idea es enseñada del mismo modo que las actitudes y creencias de los alumnos. Las ideas centrales de la concepción constructivista, a saber:

- 1) el estudiante es el verdadero responsable de su aprendizaje;
- 2) la actividad cognitiva constructivista del alumno se aplica a contenidos y a información que han sido ya elaborados por otros;

- 3) la actividad constructiva del alumno debe ser orientada por el facilitador, quien debe orientar al alumno en forma gradual hacia los saberes culturales.

2.2. Modelo Educativo del Colegio de Bachilleres

De acuerdo con la información contenida el Modelo Educativo del Colegio de Bachilleres (1998:20), se pone de manifiesto que tal Modelo se define como: "el conjunto de normas, valores, concepciones teóricas y metodológicas que definen la estructura curricular de la Institución y dan identidad y dirección a su práctica educativa".

Como parte de este modelo, se contempla un apartado en el cual se define el aprendizaje como: "el producto de un proceso de construcción del conocimiento, intencionado y dirigido, en que convergen los contenidos curriculares, los procesos cognitivos, las estrategias de aprendizaje, la comunicación efectiva y la cooperación grupal" (*ibid.*:21).

El modelo también contempla los componentes de la enseñanza y el aprendizaje distinguiendo uno de otro con la finalidad de facilitar su comprensión o aplicación; y al mismo tiempo sugiere que éstos sean considerados como elementos interactuantes en un mismo proceso a fin de constituir una metodología dinámica y flexible.

Para poder esclarecer los conceptos antes mencionados desde el punto de vista del modelo educativo ya mencionado, se presentarán y explicarán sus 5 componentes: **la problematización, la organización lógica e instrumental, la incorporación de información, la aplicación y la consolidación**, que la Institución considera en su proceso de enseñanza-aprendizaje (*ibid.*:28).

Con respecto a la **problematización** (*ibid.*:28), el Modelo Educativo antes referido señala que el estudiante al no poder resolver un problema utilizando sus propias estructuras cognitivas, entra en un conflicto que le permite equilibrar su conocimiento previo y el nuevo, dando lugar al aprendizaje.

En lo que toca a la **Organización lógica e instrumental** (*ibid.*:29), este Modelo pretende puntualizar el hecho de que el académico debe brindar al estudiante una serie de condiciones y acciones lógicas a fin de permitirle estructurar sus nuevos conocimientos a través del empleo de conceptos, reglas e instrumentos para que se dé en éste la organización del pensamiento.

También señala que para que se dé la **incorporación de la Información** (*ibid.*:29-30), es necesario que el estudiante busque e incorpore toda aquella información con la cual sea capaz de construir un conocimiento acerca del contenido curricular explicitado para que a partir de éste, pueda encontrar los conceptos y principios que engloban y explican una situación o problema, con el fin de que los integre en su estructura cognoscitiva.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Una vez que se ha dado la incorporación de conocimientos nuevos en el estudiante, el siguiente componente estipulado en el Modelo Educativo del Colegio es la **aplicación del conocimiento** (*ibid.*:30), que implica el desarrollo de habilidades. Estas permiten al estudiante ejercitar su estructura cognoscitiva en un nivel de mayor complejidad a través de la manifestación de su dominio con respecto a un conjunto de saberes previamente determinados. Estos conocimientos son asumidos por el estudiante en su espacio social-escolar; los que expresa como un producto propio generado a través de actividades coordinadas en interacción con el objeto de estudio y de otros sujetos. Lo anterior provoca que el estudiante se conscientice de lo que está aprendiendo y se asuma a sí mismo como un sujeto cognoscente.

Con respecto a la **consolidación** (*ibid.*:30-31), ésta se define como el fortalecimiento de la nueva configuración cognitiva que conducirá al estudiante a nuevas interpretaciones de la realidad expresadas a través de una mayor complejidad en la interacción y comprensión de los objetos, la conciencia individual y la interacción social; lo que llevará al alumno a identificar si ciertos conceptos y procedimientos metodológicos son o no válidos para abordar nuevas situaciones o problemas.

2.3. Modelos de Lectura

Muchas fueron las discusiones que se presentaron en los años setenta acerca de la lectura debido a la lingüística estructuralista de Chomsky (Martínez 2000:22), que hizo cambiar el enfoque de la misma al considerarla como un problema lingüístico que

TESIS
FALLA DE ORIGEN

surge a partir de los modelos de procesamiento que fueron vistos desde tres diferentes ángulos. Los modelos dieron origen a diferentes Modelos de Lectura: modelo ascendente basado en el código (*Bottom-Up*), modelo descendente basado en los recursos cognitivos (*Top-Down*) y modelo interactivo que toma en cuenta tanto el código de la lengua como las estrategias de lectura para el procesamiento de la información, mismos que se comentarán en el siguiente inciso.

2.3.1. Modelos de Lectura Ascendentes (*Bottom-Up*)

De acuerdo al documento de Ken Boothe *et al.* (2001a:1), el Modelo de Lectura Ascendente es definido como un modelo de lectura que hace énfasis en el texto escrito o impreso, se dice que la lectura es guiada por un proceso que lleva al significado, es decir, que la lectura es conducida por el texto, y que va de lo particular a lo general.

En el mismo documento, Boothe *et al.* (*ibid.*:1) presentan los puntos de vista de diversos investigadores acerca del modelo de lectura ascendente, los cuales se refieren a este modelo de la siguiente manera:

Para Bloomfield y Barnhart (en Boothe *ibid.*:1), la tarea principal de la lectura es el aprender el código o el principio alfabético por el cual "las marcas escritas convencionalmente representan fonemas".

Al respecto, McCormick (*ibid.*:1), opina que se espera que el significado del texto surja naturalmente conforme se rompa el código basado en los conocimientos previos de las palabras del lector, sus significados, y los patrones sintácticos de su lenguaje.

Emerald Dechant 1991 (*ibid.*:2), con respecto a los modelos ascendentes opina, lo siguiente:

Los modelos ascendentes operan bajo el principio de que un texto escrito está jerárquicamente organizado (p.ej. en los niveles grafofónicos, fonémicos, silábico, morfémico, palabra y oración) y que el lector primero procesa la unidad lingüística más pequeña, imponiendo gradualmente las unidades lingüísticas más pequeñas para descifrar y comprender las unidades más complejas (p.ej. La sintaxis de una oración).

Charles Fries (*ibid.*:2), señala con respecto a este modelo de lectura que el lector debe aprender a transferir las señales de los signos auditivos a señales visuales; asimismo, puntualiza que el lector debe aprender a responder automáticamente a los patrones visuales ya que considera que la comprensión acumulativa de los significados señalados, posibilita al lector para suplir esas porciones de las señales que no están en la representación gráfica de los mismos; pero su aportación más sobresaliente respecto a este modelo es la definición que da con respecto a lo que significa aprender a leer, pues lo define como el desarrollo de un rango considerable de respuestas habituales a un conjunto de patrones de figuras gráficas.

Por último, McCormick (*ibid.*:2), define la lectura como un proceso estrictamente serial donde se efectúa un análisis visual letra por letra dando paso a un reconocimiento de cada palabra a través de la decodificación fonémica; y señala que las reglas léxicas,

sintácticas y semánticas son aplicadas a la producción fonémica, la cual se decodifica por sí misma a partir de las letras.

Según la información encontrada en el artículo de Boothe *et. al. (ibid.:2)*, para que el Modelo de Lectura Ascendente pueda ser utilizado, el lector necesita:

1. Identificar los rasgos de la letra.
2. Unir estos rasgos para reconocer letras.
3. Combinar letras para reconocer patrones ortográficos.
4. Unir patrones ortográficos para reconocer palabras, y
5. Proceder al procesamiento a nivel de oración, párrafo y texto.

A pesar de que este modelo se considera aceptable debido a su verificabilidad experimental, adolece de dos importantes aspectos:

- 1) omite el conocimiento relevante disponible y;
- 2) no describe ni explica el efecto de diversos factores sobre este modelo.

2.3.2. Modelos de Lectura Descendentes (*Top-Down*)

El modelo de lectura descendente se define por Boothe *et. al. (2001b:1)*, a través de tres premisas:

1. Enfatiza el conocimiento previo del lector.
2. Enfatiza la importancia del significado
3. Va de lo general a lo particular.

De acuerdo con Boothe *et al.*, los modelos de lectura descendentes sugieren que el procesamiento de un texto comienza en la mente de los lectores con el proceso de la extracción del significado o con una suposición acerca de éste en un texto, a partir de lo cual, Dechant 1991 (*ibid.:1*), deduce que el lector identifica las letras y las palabras para confirmar sus suposiciones acerca del significado del texto.

Los teóricos que han hecho investigaciones sobre este modelo, principalmente Goodman 1985 y Smith 1994, concuerdan en que la comprensión es la base para las habilidades decodificadoras y coinciden en el hecho de que el significado es llevado al texto por el lector.

Frank Smith (*ibid.:2*), un periodista que se convirtió en investigador acerca de la lectura señala que esta:

1. No significa decodificar un lenguaje escrito a un lenguaje hablado.
2. No involucra el procesamiento de cada letra y de cada palabra.
3. Lleva significado a lo impreso y no al contrario.

Goodman (en Boothe *et. al.* 20001a:2), reconocido especialista en lectura en la Universidad de Arizona, define el objetivo de la lectura como: "la construcción de un

significado en respuesta al texto. Éste requiere el uso interactivo de claves grafofónicas, sintácticas y semánticas para construir el significado de este".

A pesar de que Goodman (*ibid.*:2) definió un modelo descendente, también creó un modelo interactivo; y explica que al utilizar lo impreso como entrada (*input*), el lector en interacción con el texto, utiliza sólo algunas señales necesarias para construir el significado del mismo.

A continuación se presentan algunos rasgos de los modelos de lectura descendentes enlistados por Grove, (*ibid.*:2).

1. Los lectores comprenden una sección aun cuando no reconozcan cada palabra.
2. Los lectores emplean claves de significado y gramaticales para identificar palabras desconocidas para ellos.
3. La obtención del significado es el objetivo principal de la lectura más que la decodificación de las letras, relaciones de letras/sonidos y palabras.
4. La lectura requiere del uso de actividades significativas, más que del dominio de la lengua y de una serie de habilidades para el reconocimiento de las palabras.
5. El centro de la instrucción está en la lectura de oraciones, de párrafos y de selecciones completas.
6. El aspecto más importante de la lectura es la cantidad y la clase de información obtenida a través de ésta.

2.3.3. Modelos de Lectura Interactivos

Con el fin de subsanar los problemas de los modelos seriales (ascendente y descendente), surgen los modelos de lectura interactivos, los cuales se definen en Boothe y Walter (2001:1) como el modelo que reconoce la interacción de los procesos ascendente y descendente simultáneamente a través del proceso de la lectura, en donde el modelo descendente se hace presente cuando el significado del texto es construido por el lector a través de la formación de hipótesis, predicciones, inferencias, y/o deducciones que crea a partir del conocimiento que tenga acerca del tema, del lenguaje y de su conocimiento previo en general; y que confirma, modifica o rechaza al ser analizado el estímulo gráfico por medio de la búsqueda de claves ortográficas, sintácticas, léxicas y semánticas en el texto. Según David E. Rumelhart (*ibid.*:2), dice:

La lectura es a la vez un proceso perceptual y un proceso cognitivo. Es un proceso que conecta y elude estas dos distinciones tradicionales. Además, un lector experto debe ser capaz de hacer uso de información sensorial, sintáctica, semántica y pragmática para llevar a cabo la tarea. Estas variadas fuentes de información parecen interactuar en muchas formas complejas durante el proceso de lectura.

Dechant dice acerca de este modelo (*ibid.* 1):

el modelo interactivo sugiere que el lector construye significado por medio del uso selectivo de información de todas las fuentes de significado (grafémico, fonémico, morfémico, sintáctico y semántico) sin apegarse a ninguna clase de orden. El lector simultáneamente usa todos los niveles de procesamiento, aun cuando una fuente de significado puede ser primaria en un momento dado.

Los modelos de lectura interactivos más conocidos son los de Rumelhart 1977, Stanovich 1980 y Kinstch. 1978 **Rumelhart**, manifiesta que en el proceso de lectura la información obtenida a partir del texto proceso ascendente (*Bottom-Up*) depende de las operaciones mentales descendentes (*Top-Down*) y que ambos deben interactuar de manera conjunta para lograr la comprensión.

Según Rumelhart 1977, el proceso inicia con el reconocimiento, el procesamiento y el almacenamiento de la información gráfica, en la memoria de largo plazo para que posteriormente dicha información pase a otro dispositivo denominado "sintetizador de patrones", donde se encuentran los llamados bloques de la cognición o esquemas en donde se almacenan el conocimiento y las experiencias previas del lector como el conocimiento del mundo, del tema, así como los patrones ortográficos, los sintácticos, los semánticos, los léxicos y los pragmáticos; que permiten al lector dar una interpretación lo más aproximada a la información procesada a partir de un texto.

Con respecto al modelo de Stanovich (Carrel 1998:31-32), podemos decir que se le denomina interactivo porque en el proceso de lectura existe una actuación paralela de diversas fuentes de conocimiento y comunicación entre las mismas; y compensatorio, porque a pesar de que ciertas fuentes de conocimiento del lector sean escasas, éstas se compensarán o equilibrarán con aquéllas que él posee y puede explotar al máximo. A partir de este punto Stanovich establece los conceptos de lector novato y lector experto, en donde considera como lector novato a aquél que tiene un manejo deficiente del conocimiento del código lingüístico pero es eficiente respecto al conocimiento acerca del tema del texto. Estos lectores utilizarán los procesos

descendentes la mayoría de las veces a fin de identificar el significado del texto, determinando claves tipográficas del mismo. De esta forma, dan una interpretación de la lectura que compensa su falta de conocimiento del código lingüístico. El lector experto a su vez, es capaz de manejar el código o sistema lingüístico, pero desconoce parcial o totalmente el tema del texto, por lo que hará uso de los procesos ascendentes en mayor medida para así poder reconstruir la información a partir del análisis del contenido gráfico del texto.

2.4. Estrategias de Aprendizaje

Casar y Hernández (2000:1), definen el concepto de aprendizaje a partir del enfoque histórico-cultural, que ha resaltado el carácter activo de este enfoque considerándolo como un tipo de actividad humana que transcurre en un medio socio-histórico determinado. Es a partir de esta definición; que se consideran las estrategias de aprendizaje como uno de los principales factores que intervienen en el desarrollo de dicha actividad humana.

A pesar de que muchos autores han definido el concepto de estrategias de aprendizaje (*ibid.*:1) y que cada uno de ellos lo ha hecho a partir de su marco teórico referencial, ha habido una constante señalando que éstas se emplean de forma consciente e intencionada.

Entre las definiciones del concepto de estrategias de aprendizaje, se encuentra la expresada por Monero (en Casar y Hernández 2000:1), quien las define como "procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera de manera coordinada los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción".

Casar y Hernández (*ibid.*:2), refieren que los expertos reconocen tres tipos de estrategias de aprendizaje: 1) **Estrategias metacognitivas**, que consideran actividades como organizar y evaluar el aprendizaje; 2) **Estrategias cognitivas** como analizar, razonar, transferir información, tomar notas y resumir, y 3) **Estrategias de memoria**, entre las que se consideran la traducción, la memorización y la repetición.

Con respecto a la selección de las estrategias de aprendizaje hechas por los estudiantes (*ibid.* 2000:4), coinciden con aquellos autores que plantean que los estilos de aprendizaje son uno de los factores determinantes que influyen en los alumnos para seleccionar sus estrategias de aprendizaje. Sugieren que aquellos alumnos con un estilo de aprendizaje analítico, prefieren estrategias como el análisis contrastivo, el aprendizaje de reglas, el análisis de palabras y frases a diferencia de los estudiantes de las áreas humanísticas con estilo global, quienes optan por aquellas estrategias que les permiten adivinar, escudriñar y predecir, y por las que los ayudan a conversar, por otro lado, los estudiantes con una orientación visual, eligen estrategias que les permiten hacer listados y agrupar palabras.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Oxford 1990 (*ibid.*:3), desarrolló un sistema de estrategias conformadas por seis grupos de comportamientos de aprendizaje de la lengua extranjera, bajo la premisa de que "el estudiante que emplea recursos intelectuales, sociales, emocionales y físicos y no es simplemente una máquina cognitiva o metacognitiva del procesamiento de información". Dicho sistema incluye los siguientes grupos de estrategias citadas por Oxford (*ibid.*:3):

- **Relacionadas con la memoria;** agrupar, asociar, colocar palabras nuevas en un contexto.
- **Cognitivas;** razonar, analizar, tomar notas, resumir.
- **Compensatorias;** utilizar sinónimos, o gestos para comunicar un significado, adivinar el significado por el contexto.
- **Metacognitivas;** prestar atención, planificar las tareas, monitorear los errores.
- **Afectivas;** reducir la ansiedad mediante la meditación o la risa, darse aliento y recompensarse.
- **Sociales;** cooperar con los compañeros y hacer preguntas.

2.5. Estrategias de Lectura

Existen varias definiciones de estrategias de lectura de entre las que se han seleccionado las siguientes:

Jonson y Byrd, 1983, Van Dijk y Kintsch 1983 (en Martínez 2000:39) definen a las estrategias como "acciones deliberadas que los lectores seleccionan y controlan para lograr metas y objetivos deseados".

Garner 1984 (*ibid.*:39), por su parte, las define como "una secuencia de actividades y no como un evento aislado en donde los estudiantes posiblemente adquieren solo una parte de esta secuencia".

Wallace 1992 (*ibid.*:39), señala que las estrategias implican formas del procesamiento del texto, el cual variará a partir de su propia naturaleza, el propósito del lector y el contexto de la situación.

Solé (1998:67), por su parte considera a las estrategias de lectura como procedimientos, llamados también a menudo reglas, técnicas, métodos, destrezas, o habilidades y las define como "un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta". Donde la meta, en lo que a nosotros concierne, sería la comprensión general de un texto y en especial, de un texto en lengua extranjera en el que las estrategias de lectura se subdividen en dos tipos: estrategias de bajo nivel y estrategias de alto nivel mismas que persiguen el mismo fin (la comprensión de una lengua extranjera).

2.5.1. Estrategias de Bajo Nivel

Las estrategias de bajo nivel permiten al alumno tener conocimiento tanto del sistema fonológico como de la estructura de la lengua meta a fin de que él mismo pueda lograr el conocimiento y la inferencia de vocabulario que le permitan decodificar enunciados. Este tipo de estrategias se relacionan directamente con el aspecto operativo como puede ser la decodificación de estructuras de la lengua extranjera y la interacción de las mismas dentro de un párrafo, la localización de palabra clave, el reconocimiento de los formantes de las palabras, entre otras.

2.5.2. Estrategias de Alto Nivel

Las estrategias de alto nivel son aquellas que tienen que ver directamente con el proceso cognitivo del lector, y que le permiten proponer hipótesis, realizar inferencias, sintetizar información y generalizarla entre otras.

2.6. Tipos de Lectura

Antes de abordar el tema que nos ocupa, se ha considerado pertinente definir el concepto de lectura tal como será asumido en el presente trabajo y éste es el concepto de lectura como actividad discursiva mismo que es definido por Mendoza et al. (1995:16-17) como sigue:

...La lectura es un tipo de actividad discursiva cuya finalidad es la percepción y procesamiento del contenido, gráficamente representado, de un texto con objeto de darle un sentido acorde con el énfasis comunicativo que persigue.

Lo anterior, partiendo del hecho de que la lectura no consiste solamente en llevar a cabo la comprensión del contenido textual sino que también consiste en buscar y precisar su sentido comunicativo partiendo de los objetivos tanto del escritor como del lector.

De acuerdo con Clark y Silberstein, Dubin, y Chaita (en López 2000:40), especialistas en el área de la lectura, y quienes han asumido al concepto de lectura como actividad discursiva, señalan que los 3 tipos de lectura que existen y que el lector puede realizar a fin de lograr el objetivo o los propósitos que persigue son la Lectura de Familiarización, la Lectura Detallada o de Estudio y la Lectura de Búsqueda

2.6.1. Lectura de Familiarización

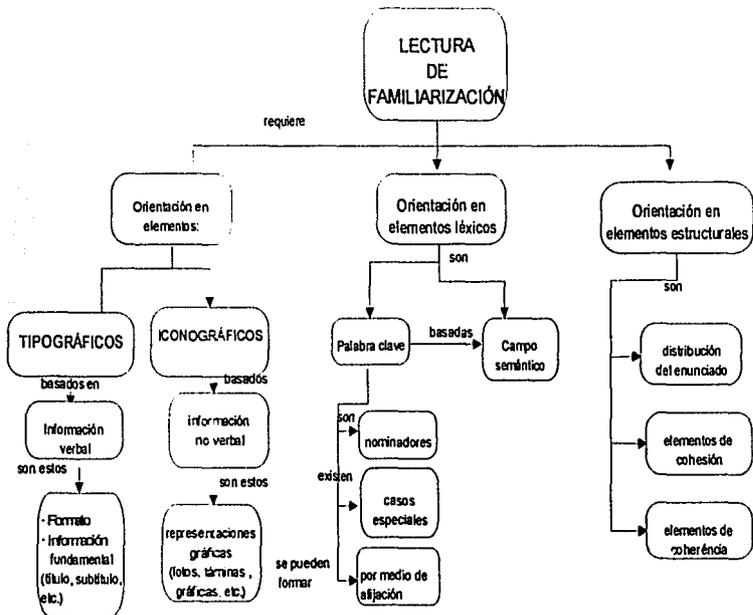
De acuerdo a la definición de García y Barba (2001:3), la Lectura de Familiarización es aquella a través de la cual podemos conocer el contenido un texto, de manera ágil, a fin de enterarnos de forma global acerca de una información, o bien

para saber si aquello que leemos nos es de utilidad para llevar a cabo una lectura más profunda del material.

Según García y Barba (*ibid.*:3), este tipo de lectura requiere de la orientación en los elementos gráficos e iconográficos, además de la orientación en elementos léxicos y estructurales que se encuentran dentro del texto los cuales ellas consideran que deben ser estudiados individualmente para su mejor comprensión. El siguiente mapa conceptual muestra los elementos que constituyen este tipo de lectura.

MODELOS DE ESTRATEGIAS DE LECTURA

ELABORADOS POR LIC. RAQUEL GPE. GARCIA J. V.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

2.6.2. Lectura Detallada o de Estudio

Debido a que la finalidad del lector al realizar este tipo de lectura es comprender la información del texto de la manera más completa y precisa posible, es necesario que sea capaz de reconocer, discriminar, e interpretar las ideas tanto principales como secundarias para poder lograr así analizar, sintetizar, generalizar y/o comparar la información leída.

2.6.3. Lectura de Búsqueda

La finalidad de este tipo de lectura es la de localizar información previamente definida sin realizar totalmente la lectura de un texto. Para lo que el lector aplica el procedimiento de "scanning" que consiste en reconocer el texto visualmente tan rápido como le sea posible a fin de encontrar la información de su interés; misma que las mas de las veces se puede identificar con la ayuda de pistas textuales o tipográficas.

2.7. Características deseables en los materiales impresos para la educación autodidacta

Para abordar el presente tema, se ha considerado necesario esclarecer el concepto "autodidacta" debido a que existen muchas definiciones para este tipo de enseñanza.

Por lo anterior, a lo largo de este trabajo se considerará como enseñanza autodidacta a todas aquellas situaciones de enseñanza que caigan dentro de la siguientes definiciones de "Autodidacta": a) Aprender cosas leyendo libros, en lugar de asistir a escuelas o colegios, o b) Aprender algo leyendo libros que sustituyan al maestro o guía. (Hornby, 2000:1161)

La elaboración de materiales para la enseñanza autodidacta puede resultar una actividad sencilla para algunas personas, como señala Cross, (en Dickinson 1987:79), quien dice que éstos "pueden ser escritos en unos cuantos minutos de inspiración. Ciertamente yo no esperaré gastar más de una hora en producir por lo menos la mayor parte del folleto". Sin embargo, para otros esto puede implicar algo más; como afirma Else Lange (ibid.:79), quien describe la preparación de materiales como "inmensa".

Es preciso señalar que la preparación de este tipo de material en algunas ocasiones consiste propiamente en la creación total del mismo y en otras, consiste en adaptar algunos materiales de los cursos escolarizados para utilizarse en los sistemas abiertos de manera autodidacta. Pero ya sea que se cree un nuevo material o se adapte uno ya existente no se debe perder de vista el hecho de que este tipo de material será empleado por los alumnos sin la ayuda de un profesor que lo asista para su desarrollo y administración, por lo que forzosamente deberá contener toda la información y ayuda que un maestro proporcionaría, además de que deben incluir algunos rasgos específicos en su diseño sin dejar de lado, por supuesto, todos aquellos rasgos que un buen material que será empleado para la enseñanza de lenguas deba contener; tales como: ser interesante, tener variedad, claridad y otras cosas (ibid.:81).

De acuerdo con Dickinson (*ibid.*:80), los rasgos específicos que un material autodidacta debe contener son:

- Establecimiento claro de objetivos.
- Entrada de lenguaje significativo.
- Materiales con ejercicios y actividades.
- Flexibilidad en los materiales.
- Instrucciones de aprendizaje.
- Sugerencias para el aprendizaje de lenguas.
- Retroalimentación y exámenes.
- Registro de avances.
- Materiales de referencia.
- Índices.
- Factores motivacionales.
- Sugerencias acerca de la progresión.

Dickinson (*ibid.*:80-87), explica cada uno de los rasgos específicos a incluir en los materiales para la enseñanza autodidacta de la siguiente forma:

Objetivos claros: Dickinson (*ibid.*:80-81), considera que este rasgo es importante desde el punto de vista de que es bastante más fácil realizar algo si se sabe lo que se va a hacer y que, al mismo tiempo, el tener unos objetivos claros, permite al estudiante desarrollar en ellos una responsabilidad con respecto a su propio aprendizaje.

Entrada de lenguaje significativo: que provendrá de los materiales y debe ser obviamente comprensible para resultar útil; esto se obtendrá siempre y cuando el material sea elaborado considerando el nivel del estudiante para el que se elaborará y dependerá del grado de apoyo que se les brinde a los estudiantes para encontrar el significado. Dicho apoyo incluye: ilustraciones, transcripciones de los textos hablados, resúmenes elaborados con un lenguaje simple, tanto de textos escritos como hablados, traducciones, glosarios y explicaciones de todas las clases.

Materiales con actividades: Para facilitar a un grupo de estudiantes el logro de los objetivos de una unidad, es considerado por Dickinson (*ibid.*:81), como una tarea importante, que debería incluir una variedad razonable de actividades con dos diferentes finalidades: 1) satisfacer a los diferentes tipos de estudiantes al proveerles diferentes alternativas para alcanzar el mismo objetivo de aprendizaje; y 2) mantener el interés de todos los estudiantes al emplear una amplia variedad de ejercicios y actividades.

Otro factor a considerar es la factibilidad de las actividades en este tipo de aprendizaje ya que si rebasan la capacidad del alumno, entonces serán inservibles.

Flexibilidad de los materiales: Para satisfacer los diferentes estilos de aprendizaje y las estrategias de los estudiantes; ya que la rigidez de algunos materiales, que instruyen a los estudiantes para desempeñar tareas en forma particular puede crear conflictos con los principios de individualización, por supuesto que en un momento dado el alumno puede ignorar las instrucciones y desarrollar la tarea de acuerdo a sus

preferencias personales. Lo anterior podría tener como consecuencia la censura de un tutor, respecto a lo cual Sturtidge 1982 (en Dickinson 1987:82), expresa "Si el estudiante es sorprendido por el profesor trabajando sin seguir las instrucciones, se le podría hacer sentir que está haciendo trampa de algún modo o que no está trabajando correctamente".

Dickinson (*ibid.*:82), señala que un punto crucial en la elaboración de materiales dirigidos a la enseñanza abierta (autodidacta) es la elaboración de las **instrucciones de aprendizaje** claras, lo cual puede implicar el uso de la lengua materna e instrucciones simples que todos los estudiantes puedan llevar a cabo. A este respecto, también nos dice que la información general y las instrucciones acerca de los materiales se deben incluir en cada unidad, además de sugerir el orden en que las actividades deberían de ser realizadas: es decir, individualmente, en pares, en grupos; y el medio por el cual se realizarán (primero en forma oral y después en forma escrita); Es indispensable especificar el tiempo sugerido para cada actividad.

Dickinson considera que hay algo indispensable que no debe faltar en las instrucciones; un juego de ejemplos contestados, ya que de esta forma se puede tener la certeza de que si los ejemplos son claros y bien escogidos, éstos podrían reducir la necesidad de una serie de complicadas instrucciones; además sugiere que dentro de los ejemplos presentados, se incluya uno o dos de los más complicados, ya que muchas de las veces se incluyen únicamente los más sencillos y cuando el alumno tiene que enfrentar los más difíciles, no sabe que hacer.

En el caso de la enseñanza autodidacta, también se consideran necesarias las **sugerencias para desarrollar el trabajo del aprendizaje de lenguas**, como el proveer ideas al estudiante referentes a la forma de realizar ejercicios y actividades, aprender vocabulario, indicarle en qué momento memorizar verbos o reglas gramaticales, señalarle cómo y cuando emplear materiales de referencia tales como diccionarios, etc. En otras palabras, Dickinson considera que todos los estudiantes deberían concientizarse del conocimiento acerca del aprendizaje de lenguas.

Dickinson sugiere a los asesores dos posibilidades para llevar a cabo lo anterior:

- 1) sugerir a los estudiantes algunas cuestiones acerca de la forma de llevar a cabo su aprendizaje antes de que éstos se involucren en el desempeño de la tarea; o mejor aún, durante el periodo inicial del aprendizaje de lenguas, y
- 2) preparar un folleto con las sugerencias para el aprendizaje de la lengua para los estudiantes donde se incluyan otras cuestiones como por ejemplo, un cuestionario para efectuar un análisis de necesidades, formatos de llenado personal o alguna clase de sistema para el registro de avances.

La retroalimentación en el material autodidacta ha sido mal entendida por algunos autores, quienes consideran que con el solo hecho de presentar una clave de respuestas de los ejercicios será suficiente para que el material sea considerado como autodidacta. Los estudiantes necesitan saber también el por qué cometieron un error, en dónde se equivocaron, y algunas veces, se les tiene que enseñar cómo llegar a la respuesta correcta. Para lograr lo anterior, es necesario incluir en el material una serie de técnicas que aporten retroalimentación; entre las cuales se podrá considerar dar una

descripción clara y comprensible de los puntos del lenguaje como parte del material de aprendizaje; para que si el estudiante se equivoca, pueda remitirse a dicha descripción y corregir su error. Esto es recomendable para ejercicios que tengan que ver con aspectos incorrectos del lenguaje. Dickinson (*ibid.*:83-84), nos ofrece otras técnicas alternativas que pueden emplearse tanto para aspectos del lenguaje, como para predicción de respuestas del estudiante con el fin de proveer un comentario basado en dichas predicciones. Además sugiere el uso de la opción múltiple, en donde el escritor predice dos o tres respuestas incorrectas preferiblemente basado en las respuestas dadas por alumnos anteriores y da explicaciones en la hoja de respuestas acerca del por qué fueron incorrectas o por qué fueron correctas.

Con respecto a los **exámenes**, Dickinson (*ibid.*:83-84) señala que son necesarios en esta clase de material y el hecho de no contenerlos representa una desventaja para los estudiantes, dado que no pueden llevar un registro de su progreso; sugiere para aquellos materiales que incluyen exámenes, tres factores a considerar que son:

1. **La validez:** Que indica si los exámenes miden lo presentado en el curso. Por ejemplo, si se pretende calificar la competencia comunicativa y se realiza un examen acerca de reglas gramaticales, entonces se tendrán ciertas dudas acerca de su validez.
2. **La cobertura:** Indica si el examen es representativo del material presentado en el curso.

3. **El nivel:** Debe estar acorde con los objetivos del material y el tipo de alumno al que se dirige.

Es de suma importancia llevar un **registro de avance** que permita a los estudiantes autodidactas conocer su progreso. Éste muestra los resultados de ejercicios y exámenes expresados numéricamente o en forma de gráficas de los temas cubiertos en el material.

Para Dickinson (*ibid.*:85-86), la fuente más conveniente para los estudiantes son los **materiales de referencia** y sugiere que esta información presente sólo aquella información relevante a los objetivos establecidos, escrita de manera legible y ligada a los temas vistos en otras unidades para contextualizar la información.

Lo más importante, de acuerdo con Dickinson (*ibid.*:85), es el proveer información respecto a las funciones, las nociones y el discurso de la lengua, ya que estos temas no se tratan en los libros de gramática que los estudiantes consultan como materiales de referencia.

Las instrucciones deben aparecer en lengua materna para los materiales dirigidos a los niveles básicos y en lengua meta para los niveles avanzados; ya que esto da a los alumnos un valioso ejemplo del uso auténtico de la lengua. Además; éstas deben ser claras y sencillas, incorporando el uso de diagramas e ilustraciones que apoyen para comprender la información.

El **índice** permite a los estudiantes encontrar explicaciones gramaticales o puntos del discurso de manera fácil y rápida.

Cuatro son, según Dickinson (*ibid.*:86), los **factores motivacionales** que deben contener los materiales autodidactas: **1) Diseño** de la portada, el tipo de letra, el colorido y las ilustraciones, es decir, materiales elaborados profesionalmente. **2) Accesibilidad**. Qué tan fácil de entender y usar es el material, y qué tan bien organizado está; especialmente en lo que respecta a la extensión de las unidades. **3) Explicación de los objetivos**, de manera clara, haciendo referencia al por qué de la importancia de alcanzarlos de forma independiente y/o en combinación con otras personas. **4) Inclusión de incentivos y avisos para el estudiante**, que le indiquen su progreso y lo motiven a seguir adelante.

La progresión se considera uno de los factores más importantes para generar la motivación en los estudiantes a través de la planeación de una serie de objetivos a seguir, así como la elaboración de compromisos personales y la identificación de necesidades. Incluye así mismo el señalamiento de las unidades paralelas para cada unidad del material, y de las unidades que serán abordadas en el próximo nivel.

Por último, se sugiere buscar oportunidades apropiadas para usar la lengua meta dentro de contextos auténticos; lo que incluye actividades como leer periódicos y libros, ver la televisión, escuchar el radio y grabaciones y hablar en la lengua meta.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

2.8. Atención y Memoria

Siempre que nos enfrentamos a un proceso de enseñanza aprendizaje, forzosamente vamos a encontrar una serie de factores tales como: la **atención** y la **memoria** de los que de alguna manera dependerá el éxito de tal proceso.

Estos factores, como parte del proceso a seguir para lograr un aprendizaje, deben actuar en forma conjunta, ya que el uno requiere del otro.

A continuación, definiremos cada uno de los factores antes mencionados a la vez que explicaremos ampliamente cómo funcionan en dicho proceso.

2.8.1. Atención

Marietán H. (2002:1), define la atención como el proceso que lleva a cabo la focalización de la conciencia y que se encarga de la admisión (input) sistemática de los datos preceptuales en la misma.

Señala el autor antes citado que una de las limitaciones de este proceso, es el hecho de que la atención no puede focalizar más de un input (entrada) a la vez; de lo que se deduce que la función de la atención consiste en seleccionar datos y que esta selección está programada a fin de respetar ciertas preferencias que darán prioridad a algunos estímulos dejando otros de lado.

Acerca de la distribución de la atención con respecto a los objetivos, nos dice Kahneman (*ibid.*:1), que se relaciona directamente con la capacidad de la atención en la que influyen:

a) disposición estable.

Se refiere a la atención permanente e involuntaria que tiene que ver con las señales de peligro y con las situaciones donde el organismo debe dar una rápida respuesta.

b) objetivos transitorios.

Se refieren a la atención que se presta a las necesidades transitorias, como el alimento cuando se tiene hambre y/o las señales de tránsito al conducir.

c) evaluación del esfuerzo.

Se refiere a la regulación de la atención respecto al tipo de tarea a realizar.

d) nivel de *Arousal*

Se refiere a la capacidad de atención que se ve afectada por factores independientes como son el sueño, algunas drogas, la fatiga, etc.

En el campo de la psicología se habla de dos tipos de atención: voluntaria y espontánea.

Se dice que es **voluntaria** cuando somos concientes del esfuerzo realizado para mantener la conciencia en un determinado objeto y **espontánea** cuando se maneja a

partir de los estímulos exteriores. Esta última es considerada como un reflejo atencional que se activa con un estímulo novedoso, un ruido inesperado, una luz brillante, etc. Este tipo de atención, se relaciona con nuestro sistema de alerta y nuestro sentido de preservación y puede promoverse a partir del uso de varios recursos como las imágenes que se consideran un recurso con elevado poder pedagógico (Valdéz, et. al. 2002:1).

2.8.2. Memoria

Ésta es definida por Marietán, H. (2002:2-3) como el sistema por el cual el organismo retiene, recupera y elimina la información.

En este sistema, Marietán manifiesta la inclusión de la atención pues considera que para memorizar es necesario atender para poder percibir y posteriormente poder grabar la información.

Dicho autor nos habla de dos tipos de memoria: 1) de hechos o declarativa, y 2) de habilidades o procedimientos, en donde la primera implica representaciones mentales y la segunda no. Presenta como ejemplos de la primera, recordar nombres, fechas, episodios, etc. y como ejemplos de la segunda, nadar, andar en bicicleta, conducir, etc.

De igual manera, divide y define las fases temporales de la memoria de la siguiente forma:

a) El almacenamiento sensorial

Mecanismo que permite retener información sensorial no procesada durante un tiempo mínimo, y que centra la atención para su procesamiento sobre la información relevante. Esta puede ser icónica si es visual y su duración es de medio segundo o ecoica si es auditiva y su duración es de dos segundos.

b) La memoria de corto plazo

Llamada también memoria reciente, memoria de trabajo o memoria operativa. Es la captación por segundos o minutos que permite retener cierta información como: un número telefónico, la página de un libro, etc. siendo su amplitud limitada.

c) La memoria de medio plazo

Se aplica en circunstancias transitorias donde se necesita retener por horas un recuerdo como sería el tener presente el lugar donde fue estacionado un auto.

d) La memoria de largo plazo

Puede durar semanas, meses o años.

e) La memoria permanente

Es aquella que parece continuar sin declinar durante el resto de la vida de un organismo, siempre que conserve su salud.

Lo anteriormente mencionado, constituye la base sobre la que se construyó la unidad didáctica propuesta. Las características de dicha unidad se presentan al principio del siguiente capítulo, y a continuación se muestra la unidad conformada de tal manera que pueda ser utilizada por los alumnos de manera inmediata.

CAPÍTULO 3

PROPUESTA DE MATERIAL CON CARÁCTER AUTODIDÁCTA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN INGLÉS

3.1. Fundamentos teóricos considerados en la propuesta

La carencia de materiales adecuados para la comprensión de lectura en inglés en la materia Lengua Adicional al Español en la modalidad abierta del Colegio de Bachilleres (ver capítulo 1, 1.3) no permite que los alumnos inscritos en esta materia obtengan los beneficios que la Institución contempla en sus programas. Por ello, este trabajo tiene como finalidad diseñar una unidad didáctica que contenga las características que requieren los materiales autodidactas, a fin de que al utilizarla, los alumnos adquieran las estrategias de lectura necesarias para convertirse en lectores eficientes de textos académicos en inglés. Esta habilidad es prioritaria para la adecuada preparación de los alumnos, ya que la información que extraigan de sus lecturas en lengua extranjera les ayudará a complementar lo que aprenden en sus otras materias.

Esta unidad fue creada con un sólido respaldo teórico presentado en el capítulo 2, que toma en cuenta desde los aspectos teórico-metodológicos para el aprendizaje de la lectura en lengua extranjera hasta aquellos aspectos relacionados con los procedimientos para la elaboración de materiales desde una orientación autodidacta.

El material fue diseñado a partir del modelo educativo del Colegio de Bachilleres, que a su vez está sustentado en la teoría constructivista del aprendizaje. Esta teoría

concibe al aprendizaje como un proceso de construcción del conocimiento en donde el estudiante se involucra activamente al integrar la información nueva con los conocimientos previamente adquiridos; proceso que se logra cuando el material es diseñado, organizado y presentado para que resulte significativo para él (ver capítulo 2, 1.3); esto se logra a través del uso de modelos y organizadores previos, que presentan y jerarquizan la información, para que el alumno pueda construir su conocimiento a partir de éstos.

Así esta unidad fue construida utilizando textos cuya información fuera conocida por los alumnos, pero que a su vez enriqueciera sus conocimientos previos. Los textos utilizados versan sobre información histórica centrada en la descripción de objetos prehispánicos como son la Piedra del Sol y la diosa Coyolxauhqui, que el alumno ya conoce de sus clases de historia, pero que despierta su interés al proporcionarle información nueva para él.

Partiendo de lo que el alumno ya conoce se construyó un modelo instruccional que lo guiara a lo largo del proceso de aprendizaje de las estrategias necesarias para que pudiera llevar a cabo la **Lectura de Familiarización**. La unidad se enfoca en este tipo de lectura porque ésta le permite al alumno llevar a cabo la generación de hipótesis y la extracción del tema general del texto por medio del reconocimiento de elementos iconográficos, tipográficos y léxicos. Estas estrategias de lectura están consideradas en los objetivos que contempla el programa del Colegio de Bachilleres para el primer nivel de la materia Lengua Adicional al Español, ---mismo que se anexa a esta propuesta.

Se eligió un **modelo de lectura** interactivo, específicamente el Modelo Compensatorio de Stanovich, ya que este modelo permite que el alumno equilibre las deficiencias de lengua o estrategias apoyándose en aquella información que el posee para facilitarse la tarea (ver capítulo 2, 2.3.3).

Las estrategias contenidas en el modelo, se dirigen tanto a la interpretación de la información presentada en lengua inglesa como a las estrategias de comprensión de lectura.

Con respecto a las estrategias de comprensión, éstas son tanto de alto como de bajo nivel (ver capítulo 2, 2.5.1 y 2.5.2); las estrategias de bajo nivel son utilizadas en el reconocimiento e interpretación de los elementos iconográficos, tipográficos y léxicos y las estrategias de alto nivel se utilizan para llevar a cabo la generación de hipótesis y para la extracción del tema general del texto.

El modelo instruccional elaborado para ayudar al alumno a construir su conocimiento sobre el uso de la lectura de familiarización está constituido por una definición y explicación minuciosa de los componentes de la lectura de familiarización la forma en que funcionan y para que se utilizan seguida de tres tipos de ejercicios: 1) pretextuales, 2) textuales, y 3) posttextuales.

El ejercicio pretextual contiene las explicaciones necesarias para que el alumno pueda conocer y aprender las estrategias que componen a la lectura de familiarización, mostrándole la forma en que ésta se lleva a cabo por medio de un ejercicio, a manera

de ejemplo, que ya ha sido resuelto y que le permite comprender como se utilizan las estrategias. En este ejercicio se presenta un mapa conceptual que explica de manera gráfica las partes constitutivas de las estrategias y la manera de utilizarlas. **El ejercicio textual** permite al alumno utilizar las estrategias durante la lectura de los textos, a fin de que vaya adquiriendo práctica en el uso de éstas. Los ejercicios finalizan con **los ejercicios posttextuales**, que son aquellos que permiten evaluar si el alumno comprendió adecuadamente las estrategias o es necesario practicarlas un poco más.

En vista de que este material está diseñado para alumnos autodidactas, que tienen características particulares y requieren de apoyos que les permita concentrarse en su trabajo y no perder la atención de lo que están estudiando, se incluyó en su diseño un conjunto de características apoyadas en las propuestas de Dickinson, (*op. cit.*) tales como el establecimiento claro de objetivos, ejercicios y actividades, instrucciones; sugerencias para el aprendizaje; registro de avances; flexibilidad en el material e índice; lo que le permite a los alumnos tener una idea clara de su proceso de aprendizaje a la vez que permite presentar el material de manera organizada, clara y progresiva.

Se incluyeron también en el diseño del material algunos recursos atencionales y mecanismos mnemotécnicos a fin de ayudar al estudiante a transformar y organizar la información para facilitar su recuperación; dándole al alumno un contexto en el que los elementos aparentemente desvinculados son organizados a través de asociaciones captadas gracias al uso de información familiar y significativa para el alumno, apoyada con dibujos y mensajes ubicados en lugares estratégicos que tienen como finalidad

mantener el interés del alumno en el trabajo en todo momento y ayudarlo a completar las tareas propuestas de manera óptima.

3.2. Descripción de la Unidad Didáctica

Se presenta a continuación la descripción de la unidad didáctica elaborada para cubrir los contenidos de la primera unidad del programa de la asignatura L.A.E. I impartida en el Colegio de Bachilleres dentro de su modalidad abierta.

Como la lectura más conveniente para iniciar el proceso de enseñanza de la comprensión lectora es la Lectura de Familiarización, esta unidad gira alrededor de ella, presentando a los alumnos, tanto estrategias de orientación como estrategias de identificación que permiten la generación de hipótesis y el establecimiento del tema general del texto en cuestión respectivamente.

Como parte de las estrategias de orientación, se considera a la identificación de elementos iconográficos y tipográficos y como parte de las estrategias de identificación, se presenta la identificación de elementos léxicos dentro de los cuales figurarán, los referentes exofóricos, las palabras transparentes o cognados, las palabras familiares y las palabras relevantes.

Dichas estrategias se van presentando y aplicando paso a paso a lo largo de la unidad didáctica la cual inicia con la presentación del contenido de la misma a través

del índice en donde se podrá encontrar el nombre de las once secciones que dicho material contiene, así como el número de páginas en las que éstas se localizan.

A continuación, se presenta una breve introducción del material dirigida a los alumnos en la que se les explica en qué consiste cada una de las secciones antes referidas, a fin de familiarizarlos con el mismo.

Posteriormente, se incluyen una serie de sugerencias dirigidas al alumno que hará uso de este material, mismas que se encuentran divididas en tres categorías a saber: a) **Crea un ambiente de estudio.** En donde se le sugieren una serie de acciones a seguir para que cree una atmósfera propicia para el estudio. b) **Elige un momento adecuado para estudiar.** En donde se le proponen algunos momentos propicios para que su estudio sea productivo. y c) **Cómo estudiar y concentrarse.** Apartado en que se le proporcionan algunas estrategias para facilitarle el proceso de estudio así como algunos consejos a seguir para ayudarlo a lograr la concentración necesaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el cual está inmerso.

Dichas sugerencias pretenden servir de apoyo principalmente a aquellos alumnos que se enfrentan por vez primera con la experiencia del aprendizaje en forma autodidacta; pues consideramos que éstas, podrán facilitarles el acercamiento a este tipo de aprendizaje.

Después de las sugerencias arriba mencionadas, aparece la primera sección de la unidad denominada **Destino**, que contiene el objetivo general de la unidad. Este

objetivo, se encuentra dentro de una bandera desplegada por un avión haciendo uso así de un juego de palabras e imágenes empleadas para dos finalidades principales 1) llamar la atención del alumno y 2) motivarlo para que se empeñe en alcanzar dicho objetivo de la mejor forma.

Una vez establecido el objetivo general, se procede a dar inicio al material en sí mismo dividiendo éste a su vez en tres etapas:

1. Etapa de ejercicios pretextuales.
2. Etapa de ejercicios textuales.
3. Etapa de ejercicios posttextuales.

La etapa de **ejercicios pretextuales** se desarrolla a lo largo de las secciones ¡Dime qué es! y ¡Dime cómo! y en ésta se incluye toda aquella información teórica acerca de la Lectura de Familiarización, como es su definición. También se mencionan y se definen los elementos que la componen y se señala el procedimiento a seguir a fin de llevar a cabo el desarrollo de la misma. Cabe mencionar, que esta información ha sido presentada en diversas formas, tales como resúmenes y mapas conceptuales, con el fin de permitir a los alumnos comprenderla. Todo esto, tomando en cuenta los diversos estilos de aprendizaje de los alumnos, lo que les facilitará el aprendizaje de los conceptos presentados.

La siguiente etapa, corresponde a la de los **ejercicios textuales** y se presenta a lo largo de la sección ¡Es tu turno!. Su finalidad es llevar de la mano al alumno para

que vaya desarrollando un ejercicio de Lectura de Familiarización siguiendo uno a uno los pasos que se le enseñaron en la etapa anterior. Esto a fin de darle seguridad y evitar el hecho de que el alumno se pierda en el proceso para así, llevarlo a la tercera y última etapa.

Esta tercera y última etapa ha sido considerada como la de los **ejercicios posttextuales** y se presenta en la sección **¿Aceptas un reto?**. A lo largo de la cual el alumno podrá practicar lo aprendido de manera autónoma para que llegue a la culminación del proceso; en el que podrá expresar lo que pudo rescatar de la lectura a lo largo de las dos etapas anteriores, de manera clara y objetiva estableciendo el tema general del texto a través del uso de organizadores tales como tablas de complementación.

Consideramos pertinente el resaltar el hecho de que en las tres etapas anteriores se hizo presente el uso de constantes recursos atencionales y mnemotécnicos tales como dibujos de aviones conteniendo el nombre de las diferentes secciones y de robots haciendo algunas aclaraciones respecto a la teoría o simplemente haciéndose presentes para captar la atención del alumno y evitar así, que se distraiga de su labor o bien para rescatar su atención en caso de que ésta se hubiese perdido ya.

También, se incluyó en esta unidad didáctica una sección denominada **Itinerario de vuelo**, cuya finalidad reside en presentar nuevamente al alumno la teoría más relevante acerca de la Lectura de Familiarización contenida en la primera etapa de la unidad. En ésta, la información se presenta como respuesta a tres preguntas básicas

que son: 1) ¿Qué es?, 2) ¿Cómo se lleva a cabo? Y 3) ¿Cuáles son sus componentes?
A fin de que el alumno consolide lo aprendido.

3.3. La Clave de Respuestas

La clave de respuestas para esta unidad didáctica ha sido llamada **¿Qué aprendiste en el viaje?**. En ella se presentan las respuestas de los ejercicios textuales y posttextuales, utilizando el mismo código presentado en la unidad—“¡Es tu turno! y ¿Aceptas el reto?”,— con la finalidad de permitir al alumno identificar las respuestas con mayor facilidad.

La última sección se llama **¡Reflexiones sobre el viaje!** y tiene como finalidad proporcionar al alumno un espacio donde el pueda expresar de manera escrita su reflexión acerca de su proceso de aprendizaje.

A fin de ayudar al alumno a organizar la información, este espacio se encuentra dividido en tres partes: 1) lo que ya sabía, 2) lo que quiero aprender y 3) lo que aprendí.

Una vez descritos todos los componentes de la Unidad Didáctica, a continuación se podrá apreciar como se ven en su conjunto, y de que manera se guía al alumno para que apoyándose en ésta construya su conocimiento y aprenda a utilizar la lectura de

familiarización de manera eficiente, esperando que las características de dicha unidad lo motiven a aprender diversas estrategias de lectura.

UNIDAD DIDÁCTICA

LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I

ÍNDICE

	Pags.
1. Introducción	68
2. Contenido de la unidad	69
3. Algunas sugerencias para tu aprendizaje	70
4. Destino	72
5. ¡Dime qué es!	73
Lectura de familiarización	73
Mapa conceptual de lectura de familiarización	74
6. ¡Dime cómo!	75
Elementos iconográficos	75
Elementos tipográficos	77
Elementos léxicos	79
Referentes exofóricos	79
Palabras transparentes o cognados	80
Palabras familiares	80
Palabras relevantes	81
7. ¡Es tu turno!	84
8. ¡A leer!	89
9. ¿Aceptas un reto?	91
10. ¿Qué aprendiste en el viaje?	94
11. Itinerario de vuelo	98
12. ¡Reflexiones sobre el viaje!	99

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

ÍNDICE

	Pags.
1. Introducción	68
2. Contenido de la unidad	69
3. Algunas sugerencias para tu aprendizaje	70
4. Destino	72
5. ¡Dime qué es!	73
Lectura de familiarización	73
Mapa conceptual de lectura de familiarización	74
6. ¡Dime cómo!	75
Elementos iconográficos	75
Elementos tipográficos	77
Elementos léxicos	79
Referentes exofóricos	79
Palabras transparentes o cognados	80
Palabras familiares	80
Palabras relevantes	81
7. ¡Es tu turno!	84
8. ¡A leer!	89
9. ¿Aceptas un reto?	91
10. ¿Qué aprendiste en el viaje?	94
11. Itinerario de vuelo	98
12. ¡Reflexiones sobre el viaje!	99

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

INTRODUCCIÓN

En este momento tienes en tus manos el manual que te guiará en la etapa inicial de tu aprendizaje de estrategias de lectura en inglés. Este material, fue creado de tal manera que puedas abordarlo tu sólo, es decir, sin la ayuda de un profesor.

A fin de hacerlo más manejable y comprensible, éste material ha sido dividido en las siguientes secciones mismas que se describirán para ti en el contenido de la unidad, que encontrarás en la página siguiente.

- 1. Destino.**
- 2. ¡Dime qué es!**
- 3. ¡Dime cómo!**
- 4. ¡Es tu turno!**
- 5. ¡A leer!**
- 6. ¿Aceptas un reto?**
- 7. ¿Qué aprendiste en el viaje?**
- 8. Itinerario de vuelo.**
- 9. ¡Reflexiones sobre el viaje!**

Sin más que agregar, sólo nos resta desearte que disfrutes este material el cual fue diseñado pensando sólo en ti y en la forma de facilitarte el camino hacia el aprendizaje de las estrategias de lectura aplicadas a textos en inglés.

CONTENIDO DE LA UNIDAD

NOMBRE	EN QUÉ CONSISTE
Destino	Se refiere a aquello que tú vas a aprender a lo largo de la unidad.
¡Dime qué es!	Contiene la información que debes aprender para que posteriormente la puedas aplicar.
¡Dime cómo!	Te muestra a través de un ejemplo práctico, la forma en que debes aplicar la información aprendida en la sección anterior.
¡Es tu turno!	Te presenta un ejercicio similar al que se te ejemplificó en la sección anterior para que ahora tu lo realices siguiendo los mismos pasos.
¡A leer!	Se presenta el texto que deberás leer.
¿Aceptas un reto?	Te presenta un ejercicio para que lo resuelvas tu solo.
¿Qué aprendiste en el viaje?	Es una sección en la que podrás verificar si tus respuestas fueron correctas o no.
Itinerario de vuelo	Aquí encontrarás un resumen de la información presentada en la sección ¡Dime qué es!, para que puedas estudiarlo.
¡Reflexiones sobre el viaje!	Es un formato que se te proporciona al final de la unidad para que pongas por escrito los avances de tu aprendizaje, las carencias del mismo y tus observaciones al respecto.

ALGUNAS SUGERENCIAS PARA TU APRENDIZAJE

A fin de optimizar tu calidad de estudio te presentamos a continuación una serie de sugerencias que de ser consideradas en tu proceso de aprendizaje te servirán para llegar a tu destino.

1. Crea un ambiente de estudio.

- Elige un lugar para estudiar y empléalo sólo para eso.
- Asegúrate de que el lugar que hayas elegido esté perfectamente iluminado y ventilado.
- Siéntate en una silla cómoda pero no muy cómoda.
- Ocupa un escritorio lo suficientemente grande para colocar todos tus materiales.
- Rodéate de todas las herramientas necesarias para estudiar, tales como manual, diccionario, lápiz, goma, sacapuntas, cuaderno, colores, etc.
- Asegúrate de que tu área de trabajo no tenga un teléfono, un estéreo, un televisor. Asimismo, evita tener compañía cuando estés trabajando., y evita también, tener un refrigerador repleto de golosinas.
- Controla los niveles auditivos y visuales de tal manera que estos sean aceptables y no te molesten.
- Evita relajarte mientras trabajas. Crea una atmósfera de trabajo.

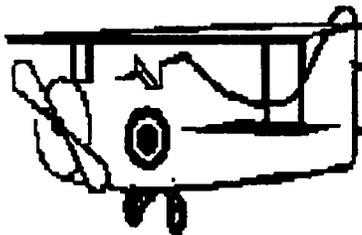
2. Elige un momento adecuado para estudiar.

- Es preferible estudiar en el periodo del día en que sientas que te puedes concentrar mejor.
- Es mejor estudiar cuando casi no hay actividades competitivas en progreso.

- Es mejor estudiar cuando se esta descansado.
- Es recomendable dejar de estudiar cuando te sientas fatigado o cuando se te dificulte prestar atención.

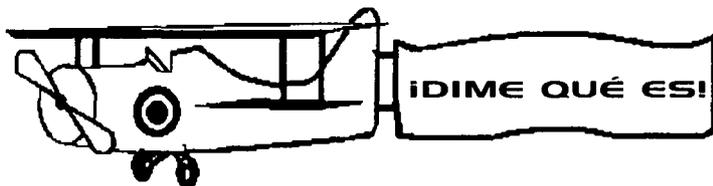
3. Como estudiar y concentrarte

- Cuando aparezcan distractores, concéntrate más en lo que estas haciendo.
 - Mantén a la mano una hoja para anotar todas aquellas cosas que pasen por tu mente y que no tengan nada que ver con tu estudio, esto te permitirá olvidarte de ellas y concentrarte mejor en lo que estas haciendo.
 - Antes de comenzar a estudiar, establece metas de estudio tales como cantidad de páginas cantidad de problemas, etc.
 - No trates de mezclar el trabajo con el juego.
 - Comienza por estudiar cortos periodos y conforme vayas mejorando tu concentración, incrementalos.
 - Planea la duración del periodo de estudio a partir de la cantidad de material que has decidido cubrir, y no a partir de un reloj ya que se considera que el reloj es uno de los mejores distractores.
-



DESTINO

Al finalizar la presente unidad, serás capaz de formular la predicción del tema general de un texto en inglés apoyado en sus elementos iconográficos y tipográficos misma que podrás corroborar a partir del reconocimiento de elementos léxicos.



LECTURA DE FAMILIARIZACIÓN

La lectura de familiarización es la que nos permite conocer el contenido un texto de manera ágil, a fin de percibir la información contenida en éste de manera general, o bien para saber si necesitamos hacer una lectura más profunda de la misma porque la información nos es de utilidad.

La lectura de familiarización se compone de tres elementos que se encuentran contenidos en el texto; estos son: 1) elementos gráficos e iconográficos, 2) elementos léxicos y 3) elementos estructurales. Todos ellos tienen como finalidad orientarnos en la lectura.

Debido a que cada uno de los elementos antes mencionados tienen características propias, estos deben ser tratados aisladamente con la finalidad de que puedan ser entendidos correctamente. Sin embargo, es conveniente señalar que cuando se efectúa una lectura de familiarización, dichos elementos se conjugan durante la lectura.



¿lo sabías?

A continuación, se presenta un mapa conceptual donde se te muestra la interrelación de todas las partes que constituyen la lectura de familiarización.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Fíjate muy bien.



Lectura de familiarización

orientación en

elementos iconográficos

elementos tipográficos

elementos léxicos

basadas en

como son:

información no verbal

información verbal

referentes exofóricos (volkswagen, Bill Clinton)

cognados (history, taxi)

palabras familiares (book, brother)

palabras relevantes

son

representaciones gráficas (fotos, gráficas, láminas, etc)

formato información fundamental (título, subtítulo, etc.)

para identificar:

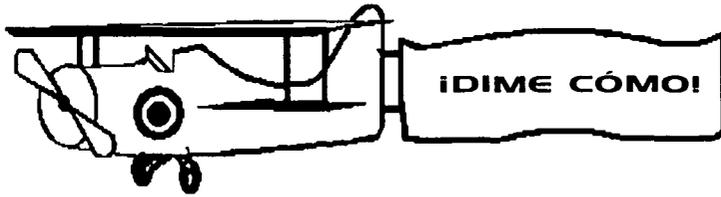
tema general

para identificar:

¡Uff! Creo que voy a repararlo otra vez. ¿Tú lo entendiste?



TESIS CON FALLA DE ORIGEN



ELEMENTOS ICONOGRÁFICOS

Los elementos iconográficos son todas aquellas imágenes representadas a través de dibujos, fotografías, mapas, grabados, gráficas, etc. que sirven de apoyo visual para predecir el tema general de un texto.



A mí me gustan los cómics. ¿y a ti?

Se te aconseja, que al abordar un texto, observes antes que nada las imágenes que lo acompañan a fin de que consideres todas aquellas características de las mismas tales como su tamaño, su disposición, o bien su color o la combinación de colores que esta muestre en caso de ser una imagen a color ya que la información que extraigas de ella fácilmente te puede llevar a descifrar lo que representa y por consiguiente te guiará para que puedas generar una predicción acerca de la información contenida en el texto que la acompaña.



¿Qué es una predicción?

Recuerda que una predicción es una suposición que se puede comprobar o no.

TESIS
FALLA DE ORIGEN

Ahora observa como funcionan los elementos iconográficos dentro de un texto en inglés.

Supongamos que tuvieras que hacer una predicción del tema en el siguiente texto a partir del elemento iconográfico que lo acompaña.



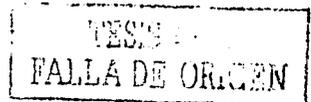
¡Cielos! ¿Se rompió?



The image above reproduces "The Coyolxauhqui" Stone, a giant monolith found at the Great Temple of Tenochtitlan.

Posiblemente podrías pensar que es una piedra grabada con una serie de dibujos que pertenecen a otra época de nuestra historia en el cual se encuentra un ser humano con todas las partes de su cuerpo separadas; o dicho de otra forma, podrías expresar que se trata de un objeto que pertenece a una cultura anterior a la nuestra y que se expone en museos, o bien, podrías creer que se trata de un dios de otra época diferente a la nuestra, con lo cual estarías expresando una predicción acerca del tema general del texto.

Una vez realizada una predicción del tema general a partir del los **elementos iconográficos** contenidos en un texto, el siguiente paso a seguir es la comprobación inicial de ésta a partir del reconocimiento de los **elementos tipográficos** que veremos a continuación.



ELEMENTOS TIPOGRÁFICOS

Los elementos tipográficos se relacionan directamente con el tipo y tamaño de letras, así como con los signos ortográficos y de puntuación, y éstos nos ayudan a identificar ciertos componentes de un texto como son los títulos y subtítulos, debido a que el reconocimiento de éstos se podrá realizar a partir de las características tipográficas que tengan los mismos.

A fin de mostrarte cómo se pueden identificar el título y los subtítulos de un texto a partir del reconocimiento de elementos tipográficos te invitamos a que veas el siguiente fragmento del texto llamado **COYOLXAUQUI**.

COYOLXAUHQUI



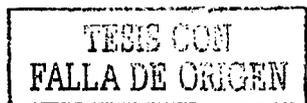
Coyolxauhqui represents the Moon in the Aztec mythology. Her name means "Golden Bells." She was slain and dismembered by her brother, the Sun god **Huitzilopochtli** because she instigated their other four hundred sisters and brothers to kill their mother, **Coatlucue**.

HUITZILOPOCHTLI

Huitzilopochtli was the patron deity in Aztec mythology. The Aztecs were an ancient civilization living in Mexico when the Spaniards arrived in 1519 to conquer Central America. Huitzilopochtli, whose name means "Blue Hummingbird on the Left", was the Aztec god of the Sun and the war. Huitzilopochtli was depicted as a blue man fully armed and with his head decorated with hummingbird feathers.

COATLUCUE

Coatlucue, whose name means "Serpent Skirt," was the Earth goddess of life and death in the Aztec mythology. Coatlucue had an horrible appearance. She was depicted as a woman wearing a skirt of snakes and a necklace of hearts torn from sacrificial victims.



El título se reconoce a partir de la posición central que ocupa encabezando al mismo tiempo el texto, y también a partir de la tipografía pues pudimos darnos cuenta que el tamaño de la letra es mayor con respecto a la del resto del texto además del uso que hace de negritas a fin de que el mismo resalte y por otro lado, también se reconocen los subtítulos que son **HUITZILOPOCHTLI** y **COATLICUE**, los que al igual que el título, conservan una tipografía diferente a del resto del texto, aunque el tamaño de letra respecto a la del título es un poco más pequeño.



Que orgulloso me siento. Ya hice mi primera predicción.

Como ya te habíamos mencionado antes, los **elementos tipográficos** nos van a servir en forma inicial para comprobar una predicción a cerca del tema general de un texto elaborada a partir de los **elementos iconográficos**, sin embargo, a parte de los elementos tipográficos, podemos también, aplicar el reconocimiento de otro tipo de elementos que nos acercarán aún más a descifrar la información contenida en un texto como, son, los **elementos léxicos** que veremos a continuación.



Voy a leer sobre Coatlicue, Hutzilopochtli y Coyolx.¡Ayll, me mordí la lengua.

TEXTO CON
FALLA DE ORIGEN

El título se reconoce a partir de la posición central que ocupa encabezando al mismo tiempo el texto, y también a partir de la tipografía pues pudimos darnos cuenta que el tamaño de la letra es mayor con respecto a la del resto del texto además del uso que hace de negritas a fin de que el mismo resalte y por otro lado, también se reconocen los subtítulos que son **HUITZILOPOCHTLI** y **COATLICUE**, los que al igual que el título, conservan una tipografía diferente a del resto del texto, aunque el tamaño de letra respecto a la del título es un poco más pequeño.



Que orgulloso me siento. Ya hice mi primera predicción.

Como ya te habíamos mencionado antes, los **elementos tipográficos** nos van a servir en forma inicial para comprobar una predicción a cerca del tema general de un texto elaborada a partir de los **elementos iconográficos**, sin embargo, a parte de los elementos tipográficos, podemos también, aplicar el reconocimiento de otro tipo de elementos que nos acercarán aún más a descifrar la información contenida en un texto como, son, los **elementos léxicos** que veremos a continuación.



Voy a leer sobre Coatlicue, Hutzilopochtli y Coyolx..¡Ayy!, me mordí la lengua.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ELEMENTOS LÉXICOS

Otra manera de comprobar una hipótesis respecto al contenido general de un texto, es a partir del reconocimiento de los elementos léxicos, es decir, el reconocimiento de algunas palabras que te permitan saber si tu suposición fue acertada o no.

Durante la lectura seguramente encontrarás vocabulario que no reconoces pero también sabemos que sí reconoces algunas otras por lo que se te sugiere aproveches esas que sí reconoces para comprobar la suposición que formaste respecto al contenido del texto.

Esas palabras que puedes reconocer en un texto, están divididas básicamente en tres tipos: Referentes exofóricos, cognados y palabras familiares.

¡Uy! Esto cada vez se complica más.



1. Referentes exofóricos

Los referentes exofóricos son todos aquellos conceptos internacionales familiares para el lector que por general no se traducen por tratarse básicamente de nombres propios, tales como nombres de personas conocidas internacionalmente, nombres de marcas, nombres de instituciones o siglas de las mismas, nombres de civilizaciones o nombres de aquellos lugares que no se pueden traducir.

TEC
FALLA DE ORIGEN

ESTA TESIS NO SALI
DE LA BIBLIOTECA

Algunos ejemplos de estos te los presentamos marcados en negritas en el párrafo que te presentamos a continuación tomados del mismo texto que hemos venido trabajando.

Coatlucue was magically impregnated with **Huitzilopochtli** after a ball of white feathers fell from the heavens and touched her breast. **Coatlucue's** children thought that their mother had disgraced them with her mysterious pregnancy. **Huitzilopochtli**, born fully clothed in a blue armor from his mother, killed **Coyolxauhqui** and his other four hundred star sisters and brothers.

2. Palabras transparentes o cognados.

Las palabras transparentes o cognados, son aquellas que se escriben en forma parecida o igual, tanto en español como en inglés y que tienen el mismo significado en ambos idiomas. Ejemplos:

Coatlucue was **magically impregnated** with Huitzilopochtli after a ball of white feathers fell from the heavens and touched her breast. Coatlucue's children thought that their mother had disgraced them with her **mysterious** pregnancy. Huitzilopochtli, born fully clothed in a blue armor from his mother, killed Coyolxauhqui and his other four hundred star sisters and brothers.

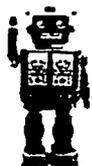
3 Palabras familiares.

Las palabras familiares son aquellas que a diferencia de los cognados no tienen ningún parecido con las palabras en español pero que al verlas conoces su significado inmediatamente ya que las has venido memorizando a lo largo de tu vida y por consiguiente ya han pasado a formar parte de tu vocabulario en inglés.

Es conveniente que sepas que las palabras familiares así como el número de ellas va a variar de persona a persona debido a que cada quien cuenta con una cultura general diferente.

Para ejemplificar este tipo de palabras, nos remitiremos nuevamente al párrafo del texto y señalaremos en él, aquellas palabras que hemos supuesto tu podrías reconocer partiendo de los contenidos de la materia de inglés que tu llevaste en la secundaria.

Coaticue was magically impregnated with Huitzilopochtli after a ball of white feathers fell from the heavens and touched her breast. Coaticue's children thought that their mother had disgraced them with her mysterious pregnancy. Huitzilopochtli, born fully clothed in a blue armor from his mother, killed Coyolxauhqui and his other four hundred star sisters and brothers.



Ahora sí ya entendí.
¿Qué sigue?

PAALABRAS RELEVANTES

Dentro de los elementos léxicos, podemos considerar una forma más de poder comprobar una predicción, y esta es a partir del reconocimiento de las palabras relevantes de un texto definidas como aquellos sustantivos que aparecer repetidamente

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

dentro de un texto y que generalmente hacen referencia a conceptos importantes para la comprensión de la misma.

Es necesario que sepas que una palabra relevante puede pertenecer a cualquiera de los tres tipos de palabras antes mencionados, es decir, puede ser un referente exofórico, un cognado, o una palabra familiar.

Por ejemplo, en el texto que hemos venido trabajando, los conceptos que más se repiten a lo largo del mismo son:

- a. Huitzilopochtli (5 veces);
- b. Coatlicue (4 veces);
- c. Coyolxauhqui (5 veces).

Como puedes ver, estas palabras relevantes las podríamos identificar en un momento dado como referentes exofóricos ya que todos ellos son nombres propios.



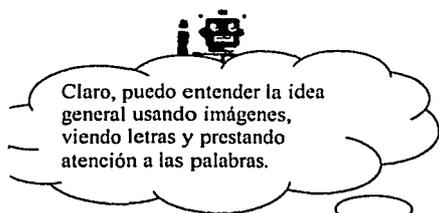
¡Esto sí está fácil!

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

A continuación, te mostraremos nuevamente el párrafo trabajado en su totalidad en el que aparecerán en negritas todas aquellas palabras que se pudieron reconocer a partir de los elementos léxicos antes mencionados.

Coatlícue was magically impregnated with **Huitzilopochtli** after a ball of white feathers fell from the heavens and touched her breast. **Coatlícue's** children thought that their mother had disgraced them with her mysterious pregnancy. **Huitzilopochtli**, born fully clothed in a blue armor from his mother, killed **Coyolxauhqui** and his other four hundred star sisters and brothers.

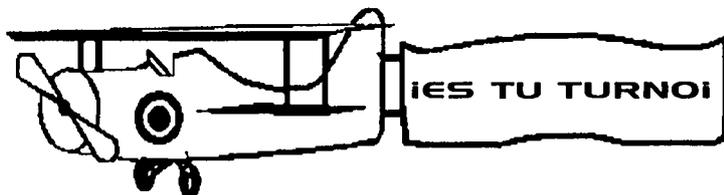
De esta forma queremos mostrarte que dentro de un texto en inglés, muchas de las veces el número de palabras que conoces es mayor al número de palabras que desconoces. Lo que nos remite a pensar que esto te ayudará en gran medida a identificar el tema general de un texto, lo cual, además podrá estar apoyado por el reconocimiento de los elementos iconográficos y tipográficos que acompañan al texto.



Esto ya me gustó.
¿Qué más?



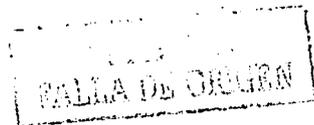
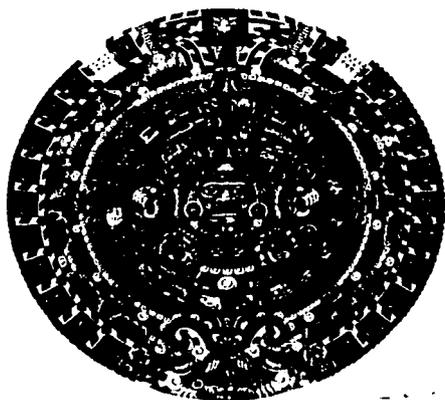
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



En las páginas anteriores te mostramos cómo obtener una idea general del contenido del texto a partir de los elementos iconográficos y tipográficos. Ahora es tu turno para llevar esto a la práctica apoyándote en lo que aprendiste.

EJERCICIOS

1. OBSERVA LA ILUSTRACIÓN QUE APARECE A CONTINUACIÓN DURANTE DOS MINUTOS, FIJATE EN TODOS LOS ELEMENTOS CUIDADOSAMENTE Y TOMA NOTA DE TODO AQUELLO QUE LLAME TU ATENCIÓN. PUEDES PARTIR DE UNA DESCRIPCIÓN FÍSICA.



Describe la imagen anterior usando las siguientes líneas:

2. EN EL SIGUIENTE TEXTO, IDENTIFICA EL TÍTULO Y ANOTALO SOBRE LA LINEA QUE APARECE A CONTINUACIÓN.

THE STONE: DISCOVERY AND HISTORY

This is the Aztec Calendar, perhaps the most famous symbol of Mexico, besides its flag. The original object is a 12 feet, pre-Columbian stone slab. Many renditions of it exist and have existed through the years and throughout Mexico.

Historically, the Aztec name for the huge basaltic monolith is **Cuauhxicalli** (Eagle Bowl), but it is universally known as the Aztec Calendar or Sun Stone.

It was during the reign of the 6th Aztec monarch in 1479 that this stone was carved and dedicated to the principal Aztec deity: the sun.

The stone has both mythological and astronomical significance. It weighs almost 25 tons, has a diameter of just under 12 feet, and a thickness of 3 feet.

The stone which was buried in the "Zocalo" (the main square) of Mexico City, was discovered on December 17th, 1760. It was found embedded in the wall of the western tower of the Metropolitan Cathedral, where it remained until 1885. At that time it was transferred to the National Museum of Archeology and History by order of the then President of the Republic, General Porfirio Diaz. And it is now housed in the Anthropology Museum in Mexico City.

3. ¿EN QUÉ ELEMENTOS TE BASASTE PARA IDENTIFICAR EL TÍTULO?

4. ¿CONSIDERAS QUE EXISTE RELACIÓN ENTRE LA IMAGEN PRESENTADA Y EL TÍTULO DEL TEXTO QUE APARECEN EN LOS EJERCICIOS ANTERIORES? SI TU RESPUESTA ES AFIRMATIVA, ANOTA EN LAS SIGUIENTES LINEAS LA RELACIÓN QUE ENCONTRASTE ENTRE AMBOS.

5. A CONTINUACIÓN, HAZ UNA PREDICCIÓN ACERCA DEL TEMA GENERAL DEL TEXTO.

Una vez llevado a cabo el reconocimiento de elementos iconográficos y tipográficos, pasemos al reconocimiento de elementos léxicos a fin de que puedas reforzar tu predicción respecto al tema general del texto.

6. LEE EL TEXTO Y SUBRAYA CON ROJO LOS REFERENTES EXOFÓRICOS, CON VERDE LAS PALABRAS TRANSPARENTES O COGNADOS, CON AZUL LAS PALABRAS FAMILIARES Y CON MORADO LAS PALABRAS RELEVANTES.

7. ANOTA A CONTINUACIÓN ALGUNAS DE LAS PALABRAS QUE SUBRAYASTE.

REFERENTES EXOFÓRICOS

PALABRAS TRANSPARENTES

PALABRAS FAMILIARES

PALABRAS RELEVANTES

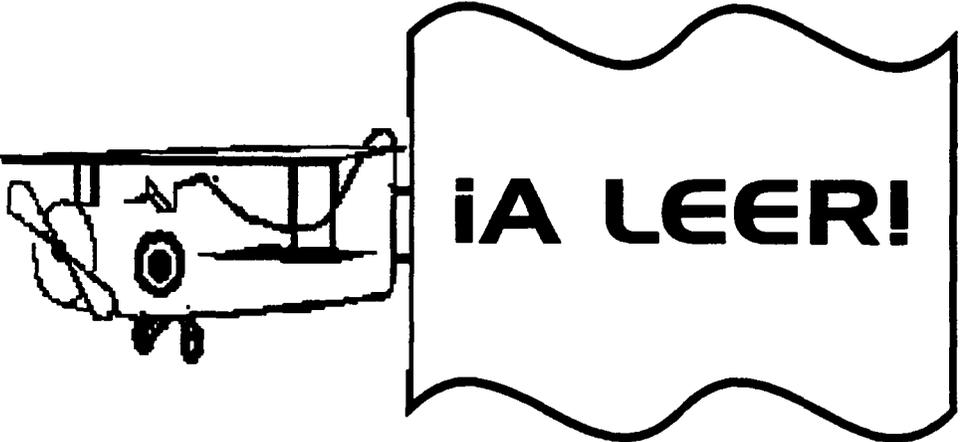
8. AHORA LEE DE CORRIDO TODAS LAS PALABRAS QUE ANOTASTE EN EL DIAGRAMA Y CON ELLAS REDACTA UN ENUNCIADO QUE REFLEJE EL TEMA GENERAL DEL TEXTO



Si pero ¿que relación tiene la piedra con el texto?

A continuación te presentamos el texto completo para que relaciones la imagen y la narración. Vuelve a leerlo y realiza los ejercicios que se presentan a continuación.

TEXTO CON
FALLA DE ORIGEN

A hand is shown holding a rectangular sign with wavy edges. The sign contains the text '¡A LEER!' in a bold, sans-serif font. The hand is positioned at the top left of the sign, with fingers gripping the edge. The sign is oriented vertically on the page.

¡A LEER!

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

THE STONE: DISCOVERY AND HISTORY



This is the Aztec Calendar, perhaps the most famous symbol of Mexico, besides its flag. The original object is a 12 feet, pre-Columbian stone slab. Many renditions of it exist and have existed through the years and throughout Mexico.

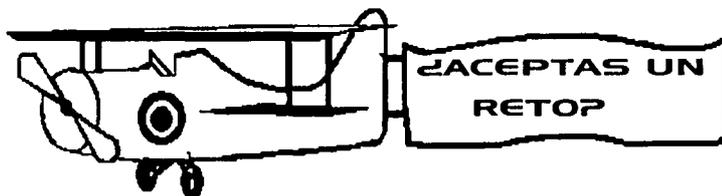
Historically, the Aztec name for the huge basaltic monolith is **Cuauhxicalli** (Eagle Bowl), but it is universally known as the Aztec Calendar or Sun Stone.

It was during the reign of the 6th Aztec monarch in 1479 that this stone was carved and dedicated to the principal Aztec deity: the sun.

The stone has both mythological and astronomical significance. It weighs almost 25 tons, has a diameter of just under 12 feet, and a thickness of 3 feet.

The stone which was buried in the "Zocalo" (the main square) of Mexico City, was discovered on December 17th, 1760. It was found embedded in the wall of the Western tower of the Metropolitan Cathedral, where it remained until 1885. At that time it was transferred to the national Museum of Archeology and History by order of the then President of the Republic, General Porfirio Diaz. And it is now housed in the Anthropology museum in Mexico City.

JESUS CON
FALLA DE ORIGEN



A continuación se te presentan una serie de ejercicios que deberás contestar con base en la información del texto.

1. LEE DETENIDAMENTE EL TEXTO Y ENUMERA LOS PÁRRAFOS DE ACUERDO CON EL ÓRDEN LÓGICO EN QUE SE PRESENTA LA INFORMACIÓN.

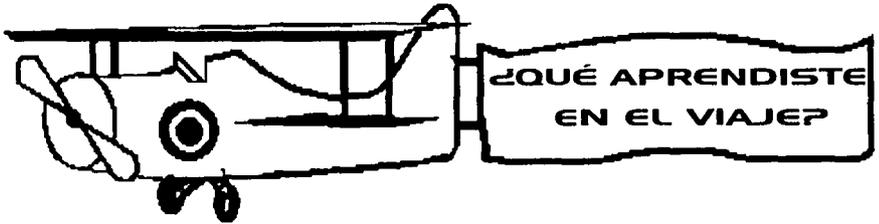
- () "Esta fue encontrada incrustada en la pared de la torre oeste de la Catedral Metropolitana,..."
- () "Históricamente, el nombre Azteca para el gran monolito basáltico es Cuauhxicalli".
- () "Muchas interpretaciones de éste existen y han existido a través de los años y a lo largo de México.
- () "Fue durante el reinado del sexto monarca Azteca en 1479 que esta piedra fue esculpida y dedicada a la principal deidad Azteca: el sol"
- () "La piedra tiene significados tanto mitológicos como astronómicos"

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

2. LLENA LA SIGUIENTE TABLA EN ESPAÑOL DE ACUERDO CON LA INFORMACIÓN DEL TEXTO.

1. AÑO EN QUE FUE GRABADA LA PIEDRA	
2. LUGAR EXACTO DE LA CIUDAD DE MÉXICO EN QUE FUE DESCUBIERTA.	
3. AÑO EN QUE FUE DESCUBIERTA	
4. ÉPOCA A LA QUE PERTENECE	
5. PESO	
6. DIÁMETRO	
7. TRES NOMBRES BAJO LOS QUE SE LE DENOMINA	
8. NOMBRES BAJO LOS QUE SE LE CONOCE UNIVERSALMENTE	
9. EL AÑO HASTA QUE PERMANECIÓ EN LA CATEDRAL METROPOLITANA.	
10. AÑO EN QUE FUE TRANSFERIDA AL MUSEO NACIONAL DE ANTROPOLOGÍA E HISTORIA	

3. CONSIDERANDO LOS DATOS QUE FUERON SOLICITADOS EN EL DIAGRAMA ANTERIOR, ELABORA UN RESUMEN EN ESPAÑOL DEL TEXTO.



Verifica tus respuestas usando la siguiente información, la cual debes usar sólo como guía pues aunque las palabras pueden variar de acuerdo a lo que escribiste, los conceptos deben ser los mismos.

ES TU TURNO!	
1.	Es un objeto redondo con una cara en el centro y diversos símbolos alrededor de la misma.
2.	The Stone: Discovery and History.
3.	Debido a su tipografía y a su ubicación ya que conserva un mayor tamaño de letra con respecto al resto del texto y se encuentra ubicado en la parte superior del mismo y en el centro.
4.	Sí. Porque el título habla acerca del descubrimiento e historia de una piedra la cual aparece en la ilustración.
5.	Habla acerca del descubrimiento e historia del objeto que aparece en la ilustración por ejemplo, el lugar en que fue descubierto y lo que representa.
6.	Las palabras que subrayaste en tu texto deberán coincidir las que se incluyen en la respuesta número siete. Sólo te pedimos que te apegues al código de colores que se te sugirió para su identificación.
7.	REFERENTES EXOFÓRICOS
	Aztec
	Mexico

Cuauhxicalli Zócalo Porfirio Díaz			
PALABRAS TRANSPARENTES			
calendar	basaltic	astronomical	museum
famous	monolith	significance	archeology
symbol	universally	diameter	history
original	monarch	discovered	order
object	dedicated	December	president
exist	principal	transferred	republic
existed	mythological	national	General
historically			
PALABRAS FAMILIARES			
<p>NOTA: Hemos anotado a continuación, todas aquellas palabras que entran en la definición dada de palabras familiares. Sin embargo, te recordamos que éstas pueden variar de persona a persona por lo cual es posible que tu hayas dado como respuesta solo algunas de ellas pero no todas en cuyo caso debes saber que tu respuesta fue acertada siempre y cuando las palabras que hayas considerado se encuentren en la siguiente lista.</p>			
This	It	Was	Main
Is	And	That	Square
The	Have	Carved	Found
Perhaps	Through	Has	Embedded
Most	Throughout	Both	Wall
Besides	Name	Significance	Tower
Its	For	Weighs	Where
Flag	Huge	Almost	At
Feet	Eagle	Under	Time
Stone	Bowl	Thickness	Then
Slab	But	Which	Now
Many	Known	Was	housed
Renditions	As	Buried	
Of	Sun	In	

PALABRAS RELEVANTES	
Aztec México	
ACEPTAS UN RETO?	
1.	
(5)	
(2)	
(1)	
(3)	
(4)	

2.	
1. AÑO EN QUE FUE GRABADA LA PIEDRA	1479
2. LUGAR EXACTO DE LA CIUDAD DE MÉXICO EN QUE FUE DESCUBIERTA	Zocalo
3. AÑO EN QUE FUE DESCUBIERTA	1760
4. ÉPOCA A LA QUE PERTENECE	Precolombina
5. PESO	Casi 25 toneladas
6. DIÁMETRO	12 pies
7. TRES NOMBRES BAJO LOS QUE SE LE DENOMINA	Cuauhxicalli Calendario Azteca

PALABRAS RELEVANTES	
Aztec México	
ACEPTAS UN RETOP	
1.	
(5)	
(2)	
(1)	
(3)	
(4)	

2.	
1. AÑO EN QUE FUE GRABADA LA PIEDRA	1479
2. LUGAR EXACTO DE LA CIUDAD DE MÉXICO EN QUE FUE DESCUBIERTA	Zocalo
3. AÑO EN QUE FUE DESCUBIERTA	1760
4. ÉPOCA A LA QUE PERTENECE	Precolombina
5. PESO	Casi 25 toneladas
6. DIÁMETRO	12 pies
7. TRES NOMBRES BAJO LOS QUE SE LE DENOMINA	Cuauhxicalli Calendario Azteca

	Piedra del Sol
8. NOMBRES BAJO LOS QUE SE LE CONOCE UNIVERSALMENTE	Calendario Azteca Piedra del Sol
9. AÑO HASTA EL QUE PERMANECIÓ EN LA CATEDRAL METROPOLITANA	1885
10. AÑO EN QUE FUE TRANSFERIDA AL MUSEO NACIONAL DE ANTROPOLOGÍA E HISTORIA	1885

3.

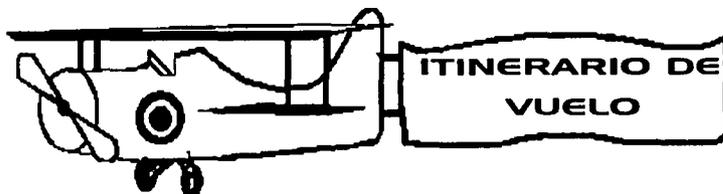
Describe el descubrimiento y la historia de una piedra llamada Calendario Azteca que pertenece a la época Precolombina la cual fue encontrada en 1760 en el Zócalo de la Ciudad de México . Se cree que la piedra fue grabada en el año de 1479.

Se dice que esta piedra es conocida bajo tres nombres diferentes que son: Cuauhxicalli, Calendario Azteca y Piedra del Sol, siendo los dos últimos los más conocidos universalmente.

Esta piedra, tiene un peso de casi 25 toneladas y un diámetro de 12 pies.

Después de su descubrimiento, esta piedra permaneció en la Catedral Metropolitana hasta el año de 1885, para ser posteriormente transferida al Museo Nacional de Antropología e Historia.

NOTA: En caso de que alguna o algunas de tus respuestas no se asemejen a las presentadas en esta sección, te sugerimos retomar la información contenida en el modelo a fin de que te percatas de que manera se debía trabajar el ejercicio, y puedas reproducir el proceso.



LECTURA DE FAMILIARIZACIÓN

¿QUÉ ES?

Es aquella a través de la cual podemos conocer el contenido de un texto de manera ágil, a fin de enterarnos de forma global acerca de una información, o bien para saber si aquello que leemos nos es de utilidad para llevar a cabo una lectura más profunda del material.

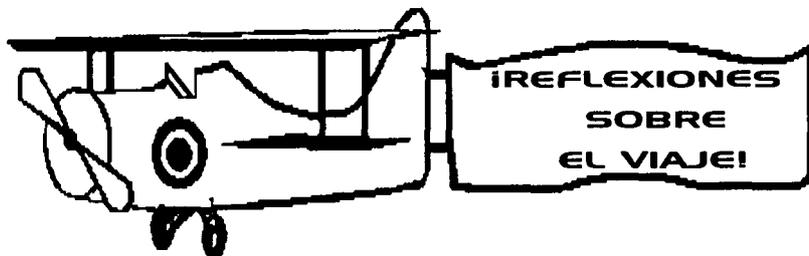
¿CÓMO SE LLEVA A CABO?

Se inicia con el reconocimiento de los elementos iconográficos tales como imágenes o dibujos, para posteriormente realizar un reconocimiento tipográfico a fin de reconocer el título y los subtítulos del texto, lo que nos permitirá crear una hipótesis respecto al tema general del mismo que podrá ser corroborada a través de los elementos léxicos.

¿CUALES SON SUS COMPONENTES?

Consta de elementos tipográficos e iconográficos, así como de elementos léxicos

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Lo que ya sabía	Lo que quiero aprender
Lo que aprendí	



Yo aprendí mucho
¿Y tú?

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CONCLUSIONES

A través de la presente investigación se elaboró un material didáctico innovador con carácter autodidacta cuya intención es apoyar a aquellos alumnos que estudian en un Sistema de Enseñanza Abierta. Este material ha sido diseñado con la plena conciencia de que será empleado por diversas clases de alumnos, quienes como bien sabemos, tienen diferentes estilos de aprendizaje, por este motivo dicho material presenta la información de tal manera que apele a las diversas estrategias de aprendizaje con las que los alumnos han conformado su estilo particular de aprendizaje.

La unidad didáctica, por la forma en que se aborda, pretende no sólo dar información al alumno para que ésta sea recordada sino que intenta activar en el mismo sus procesos de aprendizaje a través del enfoque constructivista, para que la información que adquiriera le ayude a crear redes que le lleven a construir un aprendizaje significativo.

Al elaborar el material con carácter autodidacta para la enseñanza de la lectura en Inglés, de apoyo al fascículo I empleado para impartir la asignatura Lengua Adicional al Español I del Colegio de Bachilleres en el sistema de Enseñanza Abierta, fue necesario analizar el programa de la asignatura correspondiente, acción que nos llevó a esclarecer las estrategias presentadas en nuestra propuesta didáctica dentro de la que se consideraron los elementos iconográficos, los tipográficos y los léxicos mismos que se abordaron a partir del concepto de lectura de familiarización.

Asimismo, se llevó a cabo el análisis del fascículo uno de la asignatura en cuestión, ya existente, a fin de establecer el tipo de presentación y sus características propias, a partir de lo cual pudimos observar que carecía de varios elementos requeridos en un material con carácter autodidacta, tales como:

- **Flexibilidad en los materiales.**
- **Instrucciones para el aprendizaje.**
- **Sugerencias para el aprendizaje.**
- **Registros de avance.**
- **Materiales de referencia.**
- **Índice.**

En vista de que el material existente no está diseñado para el autoaprendizaje, nos dimos a la tarea de elaborar un material autodidacta, para lo cual se consultó la teoría correspondiente a diversos ámbitos tales como la lingüística y la Psicología; especialmente aquellos que consideraron el enfoque constructivista, las estrategias de aprendizaje, el modelo de lectura interactivo, los tipos de lectura, las estrategias de lectura, y los recursos atencionales; que sirvieron de apoyo para que el diseño de esta unidad permitiera que el alumno alcanzara el reconocimiento del sistema operativo y el sistema cognitivo de la lengua extranjera. Asimismo permitió establecer las características que este material debería contener para que sirviera a fines autodidactas.

Una vez considerado lo anterior, se estableció el orden y tipo de los contenidos del material a proponer, lo que culminó en la elaboración de nuestra propuesta de material autodidacta para la enseñanza de la lectura en inglés, de apoyo al fascículo I antes mencionado, misma que por sus características, cumple adecuadamente con el objetivo propuesto al inicio de esta investigación.

La presente propuesta es en sí, una aportación para todas aquellas personas que de alguna forma estén implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia Lengua Adicional al Español en inglés dentro del Sistema de Enseñanza Abierta del Colegio de Bachilleres, por lo que para llevar a cabo su elaboración se consideraron principalmente las características propias del nivel (Medio Superior), el programa de la institución en cuestión (Colegio de Bachilleres), el tipo de sistema donde se aplicará (Sistema de Enseñanza Abierta) y el tipo de alumnos a la que va dirigida —quienes tienen diversos estilos de aprendizaje. Estos estilos fueron cubiertos en esta propuesta a través de la presentación de los contenidos en formas diversas, a partir de secciones independientes, que fueron nombradas de acuerdo con el objetivo a cumplir como: presentación del objetivo de la unidad, definición del tema principal, mapa conceptual, ejercicio pretextual, ejercicio textual, ejercicio posttextual, tarjeta de estudio, etc. (ver introducción a la unidad didáctica). Lo anterior pretende facilitarle al alumno el acceso a la información por medio de definiciones, mapas conceptuales, ejemplificación del desarrollo de las actividades y tarjeta de estudio en donde se incluye a manera de resumen todos aquellos conceptos presentados en la unidad.

Lo anterior, lleva al alumno de la mano, para que así logre conceptualizar lo aprendido y asimilar los nuevos conocimientos. Este modelo permite crear en el alumno redes cognitivas necesarias para interiorizar y reciclar la información obtenida; y con éstas, construir a su vez nuevos conocimientos.

Esta propuesta también es útil para todas aquellas personas pertenecientes a otras instituciones que requieran aprender las estrategias de la lectura de familiarización de manera autodidacta.

Asimismo, se piensa que la misma sirve como punto de referencia para todos aquellos investigadores y docentes que se interesen en el campo de la enseñanza de la comprensión de lectura en inglés de manera autodidacta, considerando que la presente propuesta expone de manera clara su diseño, las sugerencias didácticas y la información necesaria para llevar a cabo una evaluación del progreso de los usuarios de la misma.

Consideramos pertinente señalar que nuestra propuesta no ha finalizado; puesto que puede servir de arranque a una serie de investigaciones que puedan confirmar o refutar en un momento dado lo propuesto y que en caso de confirmarse, pueda ser ampliado y mejorado por todos aquellos interesados en la misma.

Por supuesto, esta investigación puede ser ampliada al incluir las dos unidades restantes del programa de la asignatura Lengua Adicional al Español I. También puede ser un ejemplo para la elaboración de manuales diseñados para el autoaprendizaje para las asignaturas restantes de la materia Lengua Adicional al Español en inglés que

contempla el programa del Colegio de Bachilleres en el Sistema de Enseñanza Abierta. El modelo puede también adaptarse a otros programas de diversas instituciones que requieran de materiales autodidactas de cualquier nivel.

Por último, queremos aprovechar el presente trabajo para invitar a todos los investigadores, docentes e interesados en el campo que nos ocupa, a la continua búsqueda de información que permita la creación de materiales viables para cumplir nuestro cometido como educadores; lo que nos llevará a asumir nuestra responsabilidad como guías para lograr el desarrollo intelectual de nuestros alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

- Boothe, K. et. al, (2001a). *What is a bottom-up reading model?* Available: <http://www.s1l.org/lingualinks/literacy/ReferenceMat.../whatsABottomUpReadingModel.ht>
- Boothe, K. et. al, (2001b). *What is a top-down reading model?* Available: <http://www.s1l.org/lingualinks/literacy/ReferenceMat.../WhatsATopDownReadingModel.ht>
- Boothe, K. y Walter, L (2001). *What is an interactive reading model?* Available: <http://www.s1l.org/lingualinks/literacy/ReferenceMat.../WhatsAnInteractiveReadingMod.ht>
- CAFP (1987). *Construcción del Conocimiento, Aprendizaje, Memoria y Procesamiento de la información*. Antología. México. Colegio de Bachilleres.
- CAFP (2000). *Introducción a la Evaluación del Aprendizaje de Lengua Adicional al Español (Inglés) I, II y III*. México. Colegio de Bachilleres.
- Carrell, P; Devine, J; y Eskey, D. (1988). *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Nueva York. Cambridge: University Press.
- Casar, L. y Hernández, A (2000). *La Aplicación de las Estrategias de Aprendizaje en la Enseñanza del Inglés*. Available: http://www.nuestraaldea.com/proypro/estrategias_ingles.html
- Colegio de Bachilleres. (1994). *Aprendizaje y Enseñanza, Modelos Educativos del Colegio de Bachilleres*. México: Colegio de Bachilleres.
- Constructivist Teaching and Learning Models*. Available: <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/envrnmnt/drugfree/sa3const.htm>

- Dickinson, L. (1987). *Autonomy, Self-directed Learning and Individualization. ELT Documents. Individualization in Language Learning*. British Council: Great Britain.
- García, Jurado; R. y Barba, A. (2001a). *Curso de lectura en inglés. Nivel 2. Edición piloto 2001*. Naucalpan: ENEP Acatlán.
- Hornby, A. (2000). *Dictionary of current English*. Oxford University Press. sixth edition
- López, J. (2000). El desarrollo de habilidades de identificación de las ideas principales y secundarias durante la lectura de estudio de textos expositivos en lengua inglesa sobre la base del programa de III nivel del curso de lectura en inglés del Colegio de Ciencias y Humanidades. Trabajo de Seminario Extracurricular. México: ENEP Acatlán.
- Marietán, H. (2002). *Semiología Psiquiátrica*. Capítulo IX. <http://www.marietan.com.ar/semiologia/capitulo9.mv>.
- Martínez, R. (2000). La enseñanza de estrategias de alto y bajo nivel que intervienen en el proceso de lectura para el tercer semestre del curso de inglés del C.C.H. Plan de estudios actualizado. Trabajo de seminario extracurricular. México: ENEP Acatlán.
- Mendoza, F. et al, (1995). *Propuesta de programa interdepartamental de los cursos de lectura en lengua extranjera para el CIE de la ENEP Acatlán*. México: ENEP Acatlán.
- Montalvo, F. (2002). The Aztec Calendar.
Available: <http://www.a1.m1t.edu/people/montalvo/Holist/aztec.html>
- Solé, I. (1998). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- UNITEC (1999) Marco Conceptual para la Práctica Docente. Instituto de Investigación de Tecnología Educativa.

Windows Team. (2002). Clickable Calendar Stone.

Available:

http://rubens.anu.edu.au/student_projects97/aztec/AcalStone.html/Acal2.html

Windows Team. (1997). Coatlicue.

Available: http://www.windows.ucar.edu/tour/link=/mythology/coatlicue_earth.html

Windows Team (2000). Coyolxauhqui.

Available: http://www.windows.ucar.edu/tour/link=/mythology/coyolxauhqui_moon.html

Windows Team. (1997). Huitzilopochtli.

Available: http://www.windows.ucar.edu/tour/link=/mythology/hitzilopochtli_sun.html

ANEXO



COLEGIO DE BACHILLERES

PROGRAMA DE LA ASIGNATURA

LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL (INGLES) I

SECRETARIA ACADÉMICA
DIRECCION DE PLANEACION ACADÉMICA
COORDINACION DEL SISTEMA DE ENSEÑANZA ABIERTA

CLAVE: 103
CREDITOS: 8
HORAS: 4

FEBRERO DE 1998

TESIS CON
FALTA DE ORIGEN

PRESENTACIÓN

El programa de estudios es un instrumento de trabajo que brinde al profesor elementos para planear, operar y evaluar el curso; asimismo, presenta los aprendizajes a lograr y la perspectiva desde la que deberán ser enseñados. Estos elementos aparecen organizados en tres sectores:

- I. **MARCO DE REFERENCIA.** Da información al profesor sobre los nexos y relaciones de su asignatura respecto del plan de estudios, permitiéndole identificar el sentido que tiene su enseñanza. Está integrado por:

Ubicación: Especifica el lugar de la asignatura en el plan de estudios, así como su vinculación con las asignaturas que conforman la materia y con otras del plan de estudios.

Intención: Enuncia lo que el estudiante deberá saber y saber hacer como resultado de haber cursado la asignatura.

Enfoque: Presenta la metodología para enseñar el programa, a partir del Modelo Educativo del Colegio de Bachilleres, así como de los elementos disciplinarios y didácticos que fundamentan la organización del contenido.

- II. **BASE DEL PROGRAMA.** Integra a los objetivos de operación del programa, en los niveles de unidad, tema y subtema, mismos que concretan y desglosan los aprendizajes enunciados en la intención, con la perspectiva de enseñanza prescrita por el enfoque. Los objetivos de unidad y tema están estructurados por un "qué", un "cómo" y un "para qué", en tanto que los de subtema sólo incluyen los dos primeros elementos.

El **qué** enuncia lo que el estudiante deberá saber o saber hacer como producto de su interacción con el contenido; es decir, el aprendizaje.

El **cómo** establece los conocimientos, los procesos, estrategias, habilidades o actitudes que el estudiante deberá poner en juego, en su interacción con el contenido, para lograr el aprendizaje.

El **para qué**, presente en los objetivos de unidad y tema, define la utilidad o aplicación de los aprendizajes logrados, en relación con aprendizajes consecuentes, sean de la misma o de otras asignaturas.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

En su conjunto, estos elementos precisan los límites de amplitud y profundidad dentro de los cuales cada contenido deberá ser abordado, en función del nivel de complejidad que éste implica y de sus aplicaciones posteriores.

III. ELEMENTOS DE INSTRUMENTACION. Incluyen los siguientes elementos:

Las estrategias didácticas sugeridas conforman líneas de trabajo a seguir por unidad, con referencias específicas al manejo de cada tema o subtema, que pueden ser ajustadas por el profesor de acuerdo con las circunstancias y características de cada grupo.

Las sugerencias de evaluación identifican los objetivos a utilizar como referentes para las evaluaciones diagnóstica, formativa y sumativa, así como indicadores, situaciones o medios que pueden ser usados para éstas.

Bibliografía: Incluye referencias para uso del estudiante, acompañadas de un comentario sobre la importancia del texto en cuestión y los objetivos a los que apoya.

Redicula: Presenta en forma gráfica un panorama de los contenidos del programa y de la(s) trayectoria(s) para desarrollarlo.

Los sectores y elementos del programa guardan entre sí una estrecha relación, por lo que es indispensable realizar una lectura detenida y analítica de la totalidad del programa, a efecto de contar con una mejor comprensión del mismo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

UBICACION

Este programa corresponde a la asignatura LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL (INGLÉS) I, que junto con las asignaturas II, III, IV y V constituyen la materia Lengua Adicional al Español (Inglés). Las tres primeras asignaturas de esta materia, ubicadas en el Área de Formación Básica, son obligatorias y se imparten en los semestres primero, segundo y tercero; en tanto que las dos últimas corresponden al Área de Formación Específica, son optativas y se imparten en quinto y sexto semestres.

Por su carácter básico, Lengua Adicional al Español (Inglés) I, II y III forman al alumno propedéuticamente, al generar y ejercitar en él habilidades para comprender textos escritos en Inglés y posibilitarle así el acceso a información de utilidad para sus estudios profesionales, para el mundo del trabajo o para su vida cotidiana.

Las asignaturas Lengua Adicional al Español IV y V, dada su ubicación en Área Específica, complementan la formación lograda en las básicas al ampliar las posibilidades de manejo de la lengua, abarcando las habilidades de comunicación oral y escrita, así como al profundizar en los elementos morfosintácticos y semánticos del Inglés.

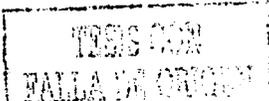
La materia Lengua Adicional al Español (Inglés) forma parte del Campo de Conocimiento de Lenguaje-Comunicación, que está constituido por las asignaturas: "Taller de Lectura y Redacción I y II", "Literatura I y II" y "Lengua Adicional al Español (Inglés) I, II y III", correspondientes al Área de Formación Básica; así como por "Taller de Análisis de La Comunicación I y II" (TAC), "Lengua Adicional al Español (Francés) I y II" y "Lengua Adicional al Español (Inglés) IV y V", que son parte del Área de Formación Específica.

La finalidad de este Campo es:

Desarrollar en los estudiantes las habilidades necesarias para el manejo de diferentes códigos lingüísticos: el de la lengua materna -Español- en su función informativa y en su función poética (código literario), así como el de una lengua adicional al Español -Inglés-, en un nivel básico de comprensión de lectura, para aplicar posteriormente estos aprendizajes en el análisis de los códigos que utilizan los diversos sistemas y medios de comunicación, o bien en la ampliación o profundización de una lengua extranjera.

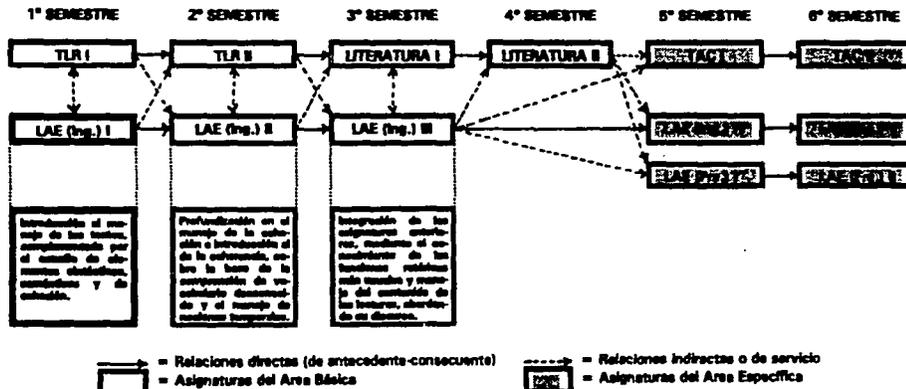
En el caso de los códigos lingüísticos, se considera a la lectura como el eje alrededor del cual se desarrollarán las habilidades de comunicación oral y escrita, bajo la perspectiva del enfoque comunicativo; para el manejo del código literario, la interpretación de éste se realizará tomando como base el análisis estructural, intratextual y contextual.

A través del análisis de los diferentes códigos, el estudiante comprenderá que la realidad se presenta codificada, lo cual le apoyará en la asimilación de conocimientos básicos de otros campos y le permitirá tener acceso a aprendizajes más complejos.



La materia Lengua Adicional al Español (Inglés) contribuye al logro de la finalidad del Campo al desarrollar en los alumnos el manejo de un código lingüístico diferente al Español, mediante el uso de técnicas y su sistematización e integración en estrategias de comprensión de lectura, sobre la base del conocimiento de elementos morfosintácticos y semánticos de la lengua inglesa.

En el siguiente esquema se muestran las relaciones de la asignatura Lengua Adicional al Español (Inglés) I con otras asignaturas del plan de estudios:



Se puede decir que Lengua Adicional al Español (Inglés), apoya a todas las asignaturas del plan de estudios al formar al estudiante en el manejo de técnicas de comprensión de textos también aplicables a la lectura en Español y al fomentar, en consecuencia, el desarrollo del pensamiento estratégico.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

INTENCION DE LA MATERIA:

Al cursar las asignaturas de Lengua Adicional al Español (Inglés) I, II y III, el estudiante será capaz de:

Comprender la información contenida en discursos escritos en lengua inglesa, mediante la aplicación de estrategias predictivas, de valor comunicativo y de extracción de información, fundadas tanto en el conocimiento de elementos morfosintácticos y semánticos de la lengua inglesa, como en la ampliación de su vocabulario, lo que le permitirá interactuar con la literatura científica, técnica, humanística, de divulgación, periodística o poética que le demanden sus estudios en la educación superior, su inserción en el mundo del trabajo o sus necesidades de información en la vida cotidiana.

Si el estudiante opta por cursar Lengua Adicional al Español (Inglés) IV y V, será capaz de:

Sostener conversaciones simples, así como escribir pequeños textos en inglés, mediante el desarrollo -en nivel elemental- de conocimientos y habilidades para la comunicación oral y escrita, alcanzados a través del uso de las funciones lingüísticas más frecuentes en diálogos cortos de tipo circunstancial, lo que le permitirá resolver algunas necesidades de comunicación, en el contexto de la convivencia social.

Elo implica que, después de cursar las tres asignaturas básicas, el estudiante habrá desarrollado habilidades cognitivas para:

- a) Aplicar su conocimiento de la morfosintaxis del Inglés, como una base lingüística que dé sustento a su interacción con los textos.
- b) Comprender las nociones y conceptos que conforman la información contenida en las lecturas, con base en su conocimiento de la semántica.
- c) Manejar un conjunto de técnicas y estrategias para la comprensión de la lectura, aplicables tanto a los textos en lengua inglesa como a los escritos en Español.
- d) Comprender discursos escritos a partir de la identificación de las distintas funciones comunicativas y de las relaciones discursivas que les dan sustento.



En caso de que curse las dos asignaturas optativas, el estudiante además será capaz de:

- e) Elaborar diálogos sencillos y cortos para comunicarse, a partir de los modelos expuestos por el profesor.
- f) Elaborar redacciones simples, a partir de patrones establecidos por el profesor.

INTENCION DE LA ASIGNATURA LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL (INGLES) I:

Al cursar la asignatura Lengua Adicional al Español (Inglés) I, el estudiante será capaz de:

Comprender la lectura de textos en inglés, en un nivel introductorio; al efecto, transitará a través de un proceso cuya primera etapa es la familiarización con la lectura, utilizando estrategias de predicción y de vocabulario para resolver problemas de sintaxis e iniciar el estudio de la cohesión.

Ello le permitirá, en la siguiente asignatura, profundizar en el manejo de elementos sintácticos y de cohesión, e incorporar el conocimiento de la coherencia.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ENFOQUE:

El enfoque es la perspectiva desde la cual se seleccionan y se estructuran los contenidos con el propósito de ser enseñados, integrando la estructura lógica de la disciplina con la metodología didáctica que propone el Modelo Educativo del Colegio de Bachilleres.

El objeto de estudio de las asignaturas LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL (INGLÉS) I, II y III, es la comprensión de lectura, dándose la enseñanza de ésta bajo dos parámetros: el enfoque comunicativo, como forma de abordar los contenidos disciplinarios y la búsqueda de la construcción del conocimiento en los estudiantes, como propuesta pedagógica institucional.

El enfoque comunicativo se basa en una concepción de la lengua como un mensaje que involucra una interacción socialmente determinada y cuyo punto de partida es considerar al estudiante como miembro de un grupo social que posee, cuando menos, el conocimiento y manejo de una primera lengua, que le da sustento a su acercamiento a una lengua adicional, partiendo de su competencia comunicativa y estudiando el estudio descriptivo de las estructuras. Dado que los textos son una forma de realización lingüística en la cual el autor recrea el lenguaje y hace uso de él para interactuar y comunicarse con sus lectores, es esta perspectiva teórica la que permite que dicha comunicación se logre de mejor forma.

Bajo esta perspectiva, los programas de la materia se organizan considerando tres ejes:

- 1.- Estrategias y habilidades de lectura
- 2.- Elementos sintáctico-semánticos y discursivos.
- 3.- Funciones comunicativas.

Estos ejes se trabajan de manera interrelacionada privilegiando el uso sobre la norma, lo cual permite organizar los contenidos -desde el punto de vista lingüístico- considerando los aspectos gramaticales de acuerdo con su relevancia para la comprensión de la lectura, por su frecuencia o por la amplia gama de textos que los utilizan. La presentación y el manejo de la metodología de la lectura siguen una progresión de lo simple a lo complejo, en donde "lo simple" en la selección de textos y estrategias se caracteriza como:

- El establecimiento de las semejanzas entre la lengua materna y la extranjera;
- la búsqueda de relaciones entre los conocimientos previos y los nuevos, que aparecen en los textos, y
- la identificación del significado de estructuras lingüísticas en el contexto del texto y no de manera aislada.

Se parte de estos procesos para llegar a un nivel de complejidad en que se resuelvan problemas de manejo de relaciones discursivas, como base para la comprensión de la lectura.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Tomando en cuenta lo señalado, en el programa de Lengua Adicional al Español I los contenidos se organizan de la siguiente manera:

- a) Se inicia con el manejo de estrategias de predicción que permiten al estudiante introducirse a la lectura de textos, al identificar su estructura externa, y
- b) se continúa con los elementos sintácticos y semánticos que llevan al estudiante al conocimiento y al uso de algunas estructuras lingüísticas básicas dentro de los textos;
- c) el manejo de estos aspectos permite establecer algunas relaciones de significado que conducen a la comprensión de funciones comunicativas.

Con base en la postura pedagógica sustentada en el Modelo Educativo del Colegio de Bachilleres, la labor del profesor debe propiciar que el estudiante construya su conocimiento y desarrolle las habilidades necesarias para enfrentarse a la lectura de diversos tipos de texto.

Para ello es importante promover el logro de los aprendizajes mediante la aplicación de los cinco componentes de la práctica educativa:

- Problematización
- Organización lógica y ejercitación de los métodos
- Incorporación de la información
- Aplicación
- Consolidación

En este sentido, se sugiere iniciar el proceso de construcción del conocimiento con una problematización. Esta se da cuando el estudiante se encuentra ante una situación que le provoca un conflicto de comunicación, en este caso representado por el texto en lengua extranjera con el cual va a interactuar y del cual desconoce una buena parte de los elementos que lo conforman; al tratar de resolver dicho problema el estudiante hace uso de sus conocimientos previos los cuales son insuficientes e incitan la búsqueda y el interés por resolverlo.

Para que la interacción con un texto en lengua extranjera se constituya como un problema que motive al estudiante y genere en él la necesidad de conocer, es necesario elegir textos que aborden temas de interés para los jóvenes y que posean una estructura adecuada a su nivel de conocimientos generales y de desarrollo lingüístico. Ello permitirá mantener la motivación a lo largo del proceso y facilitará al estudiante la organización del pensamiento.

En la medida en que el problema sea significativo para el estudiante, éste buscará -con apoyo del profesor- las herramientas metodológicas necesarias para su solución; el aprendizaje de éstas deberá ser propiciado por el profesor mediante el modelamiento de las estrategias y técnicas de comprensión lectora prescritas por el programa y la disposición de condiciones y actividades para su ejercitación.



Desde la perspectiva del enfoque comunicativo, la organización del pensamiento más útil para enfrentar la lectura de textos en lengua extranjera, implica tener a la lengua materna como referente para la adquisición de la lengua meta y usar los conocimientos generales que el lector posee, como base para abordar el texto de manera global.

En este orden, la función de los métodos es cubierta por las estrategias predictivas, de valor comunicativo y de extracción de información, así como por el uso de la ejemplificación y ejercitación de los elementos sintácticos y semánticos que permiten concretar la búsqueda de ideas más completas en el texto y con cuya base el alumno podrá abordar las funciones comunicativas que conforman los textos, para poner en juego el manejo de los diferentes niveles de estructura del discurso en la construcción de significados.

A lo largo de este proceso, el estudiante debe incorporar información nueva; esto es, asimilar los conceptos y las reglas morfosintácticos y semánticos, así como las estructuras gramaticales de la lengua inglesa, que le permiten entender el sentido de lo que lee, además de hacer conciencia y apropiarse de los métodos y estrategias de comprensión lectora utilizados.

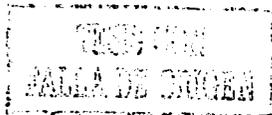
Al utilizar la información teórica como un componente que converge con el trabajo intelectual del alumno, dirigiéndolo hacia la asimilación de los contenidos del programa como una forma de dar respuesta a un problema significativo, se evitará que memorice críticamente el conocimiento y que lo vea como algo ajeno a su realidad.

Con la información que ha incorporado, el estudiante podrá aplicar los nuevos conocimientos en otras situaciones de lectura, para lo cual el profesor deberá propiciar que lea textos distintos a los vistos en clase, con lo que podrá valorar si se ha ido desarrollando la habilidad deseada.

Para consolidar el aprendizaje, el estudiante deberá tener acceso a un número razonable de lecturas que posibilite una práctica constante de la manera de acercarse a la información de textos, para que paulatinamente vaya enfrentando, de manera autónoma, situaciones de comunicación escrita más complejas, conservando la capacidad de discriminar la información relevante que se presente en los textos, sin el apoyo del profesor. Por ello se recomienda utilizar el recurso de la ejercitación extracласe, tan frecuentemente como sea posible, sobre la base de textos prescritos por el profesor, con un nivel de complejidad semejante al que se está trabajando en clase.

Para facilitar al profesor la aplicación de los cinco componentes en su práctica docente, debe considerarse, por una parte, que éstos no se presentan de manera lineal, sino que se suceden indistintamente unos a otros durante el proceso de enseñanza; así por ejemplo, cuando el estudiante incorpora nueva información respecto a un concepto, puede estar consolidando aprendizajes anteriores y posibilitando problematizaciones para aprendizajes posteriores.

También debe considerarse que los componentes están presentes, de manera implícita, en las estrategias didácticas sugeridas por el programa, mismas que responden a un problema de comunicación que se presenta en la interacción con un texto en lengua extranjera; para resolverlo, el método utilizado es el conocimiento y manejo de estrategias de comprensión de lectura, incorporando información relativa a aspectos morfosintácticos y semánticos y a las estructuras gramaticales de la lengua inglesa. Tanto la habilidad en el manejo de las estrategias como la información incorporada, serán aplicadas y consolidadas a través de la ejercitación constante, sobre textos de complejidad creciente.



UNIDAD 1. INTRODUCCION A LOS TEXTOS

Carga horaria 10 hrs.

OBJETIVO: El estudiante expresará ideas generales sobre el contenido temático de textos; prediciendo el tema probable y contrastándolo con el contenido del mismo, a fin de que tenga una base para resolver problemas léxico-sintácticos y de cohesión para la comprensión de la información.

OBJETIVOS DE OPERACION	ESTRATEGIAS DIDACTICAS SUGERIDAS
<p>1.1 El estudiante predice el tema probable de la lectura utilizando los elementos icónicos, tipográficos y de contenido para que construya una base que le permite abordar la información de texto. (4 horas)</p> <p>1.1.1 El estudiante utilizará los elementos icónicos y tipográficos, relacionando el conocimiento de estos en su lengua materna con los que aparecen en los textos.</p>	<p>Es importante destacar que esta primera unidad es introductoria y de motivación a la comprensión de la lectura; por tanto, la profundización de los contenidos aquí expresados se logrará con las unidades posteriores. La comunicación es el problema a resolver a lo largo del curso, para lo cual en esta unidad el alumno plantea hipótesis sobre el contenido de la lectura a partir de textos, seleccionados por el profesor, con las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Imágenes variadas como dibujos, fotos, mapas, diagramas, etc. . Distribuciones diferentes como poemas, noticias de periódico, enciclopedias, cartas, rimas, libros de texto, anuncios publicitarios, etc. . Con riqueza de diferente tipo de letras como "negritas", mayúsculas, compacta, cursiva y artística. . Que contengan cifras, abreviaturas y signos de: matemáticas, biología, química; puntuación: comillas, paréntesis, dos puntos y guiones largos; masculino, femenino, mayor o menor que, etc. <p>- El profesor selecciona un juego de diferentes tipos de textos, que permitan al alumno clasificarlos de acuerdo con su función (poemas, noticias periodísticas, diccionarios, enciclopedias, anuncios, cartas, etc.)</p> <p>- El profesor solicita a los alumnos que expresen cuál puede ser el tema de cada texto, a partir de la observación de los utilizados en el ejercicio anterior y que comenten cuáles son sus fundamentos para suponer esos temas. El profesor orienta la discusión y se van eliminando opciones hasta que quede un número reducido, consensuado por el grupo.</p>

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

OBJETIVOS DE OPERACION	ESTRATEGIAS DIDACTICAS SUGERIDAS
<p>1.1.2 El estudiante utilizará títulos y subtítulos, primera línea y lectura global de texto relacionando el vocabulario que conoce con el de los textos.</p>	<p>- Después se plantea una actividad en la cual los alumnos revisen el título; el subtítulo y las primeras líneas o se realice una lectura global, con el fin de ir confirmando o desechando las hipótesis sobre los temas propuestos, asociando estos elementos con las imágenes y la distribución del texto. El profesor promoverá la localización de los aspectos tipográficos relevantes como signos de puntuación, tipos de letra, signos, cifras, etc., induciendo a los estudiantes a expresar la función de éstos.</p>
<p>1.1.3 El estudiante reconocerá referentes exofóricos, a partir de sus conocimientos de cultura general.</p>	<p>- A partir de los conocimientos generales del estudiante, éste localiza palabras como: Volkswagen, Clinton, Nescafé, Los Angeles, etc. y las relaciona con el contenido del texto.</p>
<p>1.2 El estudiante contrastará sus predicciones con la información obtenida del texto, con base en el manejo que tenga de vocabulario en Inglés y en Español, para verificar sus hipótesis y formular ideas generales sobre el contenido del texto. (6 horas)</p>	<p>- Una vez que el estudiante haya expresado diferentes hipótesis con respecto al contenido del texto, el profesor propicia el uso de elementos lingüísticos para verificar sus hipótesis. Para ello:</p>
<p>1.2.1 El estudiante reconocerá palabras semejantes al Español y con el mismo significado a partir de sus conocimientos de vocabulario en lengua materna.</p>	<p>- El profesor selecciona textos con gran cantidad de cognados y diseña ejercicios variados -hacer listados, subrayar palabras, completar frases, etc.- para que los alumnos reconozcan las palabras parecidas al Español, esto les permite hacer consciente la información que pueden obtener de estos términos. Es importante que los alumnos siempre logren integrar información y comprenderla, aunque sea en un porcentaje pequeño y que tengan la seguridad de que irán avanzando y comprendiendo más cada vez.</p>
<p>1.2.2 El estudiante reconocerá conceptos en la lengua meta a partir de sus conocimientos de vocabulario en Inglés.</p>	<p>- Cuando se ha trabajado con los cognados, se hace uso de los conceptos en Inglés que reconocen los estudiantes. El profesor elabora ejercicios en los que los estudiantes puedan relacionar los términos conocidos con el tema de la lectura para darles el significado pertinente.</p>
<p>1.2.3 El estudiante distinguirá conceptos relevantes identificándolos por su repetición dentro de la lectura.</p>	<p>- Un concepto importante para el tema del texto tiene como característica el repetirse con alguna frecuencia a lo largo de la lectura, por ello, el profesor debe propiciar la ubicación de estos y asociarlos con todos los demás elementos ya vistos y, así, precisar la información. Cuando el alumno integra en la lectura los elementos vistos en el texto, puede tener claridad en cuál es el tema del texto.</p>

TRABAJA CON
PALABRAS COGNADAS

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA	
QUÉ EVALUAR:	Deberá detectarse el dominio sobre las habilidades de predicción, vocabulario y comprensión general de lectura que el alumno maneja en su lengua materna para prever la posibilidad de extrapolación a la lengua adicional. También será útil identificar las estrategias que los estudiantes usen para conocer significados desconocidos en su lengua.
CÓMO EVALUAR:	Mediante una lectura de comprensión de un texto en Español que permita valorar las habilidades de lectura que el estudiante tiene.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA	
UNIDAD 1	
OBJETIVO 1.1	<p>QUÉ EVALUAR: La manera como el estudiante describe el tema de un texto en lengua adicional al Español, a partir de la revisión de las imágenes, del título y del subtítulo, de la distribución del texto y de sus conocimientos generales.</p> <p>CÓMO EVALUAR: Mediante un cuestionario sobre el tema de un texto que contenga esos elementos sin utilizar diccionario y con un tiempo determinado.</p> <p>CUÁNDO EVALUAR: Al terminar el primer tema.</p>
1.2	<p>QUÉ EVALUAR: Que el estudiante identifique en un texto en Inglés, los conceptos semejantes al Español, los cognados y los términos que se repiten para que pueda, a partir del significado de éstos, inferir el tema que trata cada texto.</p> <p>CÓMO EVALUAR: Mediante preguntas con respecto al tema de un texto en Inglés que contenga conceptos y términos de los mencionados. También se puede indagar sobre el significado de los términos conocidos por el estudiante que le sirven como base para conocer el tema.</p> <p>CUÁNDO EVALUAR: Al terminar el segundo tema.</p>

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

SUGERENCIA DE EVALUACIÓN SUMATIVA	
UNIDAD 1	QUÉ EVALUAR: La habilidad para expresar las ideas generales de un texto en lengua adicional al Español. CÓMO EVALUAR: A partir de una lectura en la cual el estudiante utilice las estrategias vistas en la unidad y mencione, en Español, las ideas generales del texto. CUÁNDO EVALUAR: Al término de la unidad I.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

BIBLIOGRAFIA

A continuación se presenta una relación de libros de texto que podrán apoyar a los estudiantes para resolver dudas y/o practicar más ampliamente los aspectos estructurales y las estrategias de lectura.

- 1.- Alberelli, Anne Teresa. Technical English for Social Sciences and Humanities. McGraw-Hill. México, 1985.
Technical English for Basic Sciences. México, McGraw-Hill, 1984.

Libros que incluyen textos de divulgación científica con ejercicios de comprensión.

- 2.- Avila, Amalia E., Images. México, McGraw-Hill, México, 1986.

Texto que pretende que el estudiante haga uso de su bagaje de conocimientos para obtener información de textos.

- 3.- Barragan, Yolanda, Edgardo Bascohes Flores R. & Villanueva M. Discovery Meaning 1 y 2 México: Addison-Wesley Iberoamerica S.A., 1986. Sistemas Técnicos de Edición, S.A. de C.V. 1986.

El propósito del texto es atender las necesidades de estudio y profesionales que los estudiantes a través del desarrollo de la lectura comprensión.

- 4.- Brown, Lindsay & Krystine Kasproicz. Think in English 2. México: Macmillan de México, 1989.

Curso que enfatiza la lectura y los aspectos gramaticales.

- 5.- Camecho, Nelly y Ofelia Vázquez. Inglés México: Publicaciones Cultural, 1990.

Incorpora ejercicios para el desarrollo de habilidades y estrategias de lectura a través de textos.

- 6.- Colegio de Bachilleres (autores varios). Fascículos de la Asignatura Lengua Adicional al Español (Inglés) I.

Textos elaborados por profesores del Colegio, atendiendo a las necesidades específicas del programa, en los que se presenta un conjunto de lecturas, dirigidas a los estudiantes, acompañadas de los ejercicios y las explicaciones correspondientes, siguiendo la organización temática del programa.

- 7.- Conforti J. Hick S, Savage A. Basic Technical English Oxford: Oxford University, 1982.

Presenta textos simplificados para introducir al alumno en la lectura de material técnico.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

BIBLIOGRAFIA

8.- De Devitils, G. English Grammar For Communication Longman Group. V.K. Limited, 1989.

Gramática comunicativa útil para que los estudiantes puedan consultar aspectos sobre la estructura y funcionamiento del lenguaje.

9.- Forrester, Anthony. Reading Resources. Great Britain; Collins ELT. 1984.

Contiene textos auténticos y ejercicios para desarrollar estrategias de lectura, basado en técnicas de resolución de problemas y enfoque cognoscitivo.

10.- Long, Michael et.al. Read English for Academic Study. Newbury House, London 1980.

Libro para desarrollar las habilidades lectoras mediante el manejo de estrategias de lectura.

11.- Method, Kent, & Waters, D. Understanding Technical English 1 y 2.

Texto dirigido a estudiantes de nivel medio superior en particular del área técnica con ejercicios de comprensión y escritura.

12.- Ramsay, J. Basic Skills for Academic Reading. New Jersey. Prentice Hall, 1986.

Contiene textos cortos que permiten al estudiante iniciarse en la lectura de comprensión.

13.- Saslow, Joan, & John Mongillo English in Context. New Jersey, Prentice Hall, 1985.

Texto que puede apoyar la práctica de la lectura y el empleo de ejercicios para comprender el material impreso.

14.- Scott, Michael. Read in English. México, Litoarte, S. de R.L., 1981.

Lleva al estudiante paulatinamente en el manejo de estrategias de lectura para extraer información de textos.

BIBLIOGRAFIA

15.- Stanley Hancy., Lindsay Brown, & Krystine Kasproicz. Think in English. México: Macmillan de México, 1990

Presenta ejercicios para desarrollar la habilidad de comprensión lectora, a través del uso de la gramática y de estrategias de lectura.

Las siguientes series incluyen varios volúmenes con textos variados de diversos campos de conocimiento y que incorporan el uso de estrategias de lectura.

- Lengua Adicional al Español 1 y 2, México: Instituto Politécnico Nacional, 1990.
- Reading and Thinking in English. Oxford: Oxford University Press, 1982.
- Reading English for Academic Purposes. Alcalá, et. al. México: McGraw-Hill de México, 1987.
- Roads To Reading, México: Ediciones Regenta Panorama, 1987.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

La actualización del programa de Lengua Adicional al Español -Inglés- I (marzo de 1993), que sistematiza e integra las aportaciones de numerosos profesores, que participaron en los "Talleres de Análisis de Programas" (TAP) o emitieron sus observaciones a través de cuestionarios, estuvo a cargo de la siguiente comisión:

Ana Bertha Cruz Linares
Yolanda Cruz Phillips
Alejandro Franco Moranchel
Rosa Elena Patán López
Elizabeth Sours Renfrew
Alma Rosa Torres Jiménez

ASESOR EXTERNO:
Mtro. Fernando Castaños Zuno

La reedición de dicho programa (febrero de 1996), que tomó en consideración los resultados obtenidos en el proceso de "Evaluación de los Programas de Estudio" (EVAPRO), estuvo a cargo de la siguiente comisión:

Yolanda Cruz Phillips
Ma. Eugenia Mendoza Castro
Rosa Elena Patán López
Elsa Ramírez Vera
Elizabeth Sours Renfrew

ASESORA EXTERNA:
Mtra. Laura Pérez Palacio

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN