



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO



Facultad de Filosofía y Letras

Informe Académico que para obtener el título de
Licenciada en Lengua y Literaturas Hispánicas

Presenta

Elizabeth Bernal Zavala

La animación a la lectura (Curso de español de 2° de secundaria)

Asesora: Margarita Palacios

2004





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

ÍNDICE

Introducción	1
Capítulo I ¿Qué es la animación a la lectura?	7
Capítulo II ¿Qué es el constructivismo?	14
2.1 Piaget	17
2.2 Ausbel	19
2.3 Leo Vigotsky	22
2.4 El constructivismo	25
Capítulo III. Análisis del programa de español en segundo grado de secundaria	
3.1 El plan de estudios	27
3.2 El programa de español 2° de secundaria	28
3.3 Crítica al programa	34
3.4 Propuestas	37
Capítulo IV. La animación a la lectura aplicada al programa de español	45
4.1 Por qué no leen los adolescentes	48
4.2 Prácticas que debemos abandonar	51
4.3 Fomentar la lectura: estrategias y actividades	53
4.4 Ejemplificación de las modalidades ..	65
Apéndice 1 Encuestas	73
Apéndice 2 Lista de actividades	80
Apéndice 3 Estrategias que podemos aplicar	82
Apéndice 4 Sugerencias de lecturas	85
Bibliografía	86
Hemerografía	88

INTRODUCCIÓN

En diversos sectores de nuestra sociedad, la lectura constituye un elemento de gran importancia para el desarrollo del ser humano. Sin embargo, en la práctica sólo un pequeño porcentaje de la población es congruente con esta valoración. Es decir, la cantidad de libros que se leen es mínima comparada con el número de lectores potenciales. Según Ernesto Zedillo, durante el discurso que pronunció en la Feria del libro en 1995, el 80% de los mexicanos no había leído un libro; actualmente, de acuerdo con la UNESCO, en el 2003 un mexicano ha leído 1.5 libros al año. Estas cifras nos reflejan, claramente, que definitivamente la lectura no es el pasatiempo más popular en nuestra sociedad y mucho menos un hábito en la vida de los mexicanos.

Nuestro sistema educativo se ha preocupado por esta situación y, en distintos momentos históricos, ha lanzado varias campañas para fomentar la lectura. La primera fue en 1921 siendo presidente Álvaro Obregón y José Vasconcelos, secretario de Educación Pública: se editaron 20 000 ejemplares de cada libro clásico y se distribuyeron en todos los rincones del país. La segunda fue en el sexenio de López Mateos, ocupando Torres Bodet el cargo de subsecretario de la SEP: se creó la Comisión Nacional del Libro Gratuito. Posteriormente surgen los libros del “ Rincón de la lectura” y actualmente “Hacia un país de lectores”. Sin embargo, estas campañas no han tenido

grandes resultados (esperemos que “Hacia un país de lectores” lo logre) pues se han enfocado, en gran medida, a incrementar el porcentaje de población alfabetizada y no tanto en fomentar la comprensión profunda y crítica en los lectores. Asimismo, no plantean la creación, organización y aplicación, a la par de publicar y distribuir los libros, de acciones y estrategias concretas que estén encaminadas a despertar o fortalecer el interés por los materiales de lectura y su utilización cotidiana, no sólo como instrumentos informativos o educativos, sino como fuentes de entretenimiento y placer. Los resultados: una cantidad de pseudolectores o lectores funcionales que carecen de este hábito, y que además no lo consideran una preocupación dominante.

La habilidad lectora no es una actividad innata, se adquiere a lo largo de las distintas etapas de la vida, y está ligada a los diferentes encuentros que se tienen con los libros. De ahí la necesidad de aprovechar cualquier espacio y tiempo para crear condiciones que estimulen el acercamiento a la palabra escrita. Esto significa que no sólo en la etapa en la que aprendemos a leer se debe crear un ambiente cálido en torno a los libros, sino a lo largo de toda la vida escolar de una persona, pues en algún momento podremos engancharlo y crear en él un verdadero hábito de lectura.

La carencia de lectores en nuestra sociedad debe ser una preocupación constante para los que nos dedicamos a la enseñanza y, con mayor razón, para

los que impartimos materias como español en secundaria o cualquiera de las literaturas del programa del nivel medio superior. Debe ser una prioridad no enseñar historia de la literatura o gramática aislada, sino formar personas que integren el ejercicio de la lectura como un acto cotidiano, auxiliándose de las herramientas que proveen el estudio de la sintaxis y el desarrollo de la humanidad reflejado en la literatura; formar personas que posean las habilidades para construir significaciones que tomen en cuenta el punto de vista del autor y la propia situación del texto y el lector. Formar personas que sean capaces de elegir sus propias lecturas de acuerdo a las distintas necesidades u objetivos que tengan, identificando así la función pragmática del texto que nos lleva a “actos felices” en la lectura.

Por esta razón considero que existe una buena oportunidad de convertir en lectores habituales a los estudiantes que cursan la materia de español en la secundaria, pues esta clase nos ofrece tiempo, temas y diversas condiciones que favorecen el trabajo para alcanzar este objetivo . Pienso que hay dos requisitos indispensables :

1. Sensibilizarnos como profesores en cuanto a la riqueza infinita de la lectura.
2. Darle otro enfoque a la enseñanza de la materia, convertirla en algo más dinámico, atractivo y significativo.

Para lograr el primer requisito cada individuo debe encontrar la aplicación pragmática del texto para que su lectura adquiriera sentido. Para lograr el segundo requisito propongo, en este trabajo, integrar al programa de la materia de español de 2° grado el método de la animación a la lectura, pues, como veremos más adelante, sus características y cualidades nos dan la oportunidad de incorporar a la clase actividades, estrategias y ambientes que propician no sólo el aprendizaje de la lengua, sino aprendizajes significativos que nos llevan a generar el gusto por la lectura en los estudiantes.

Como se verá a través del trabajo, el enfoque constructivista del programa de la materia de español y las características de este método de animación son perfectamente compatibles y permiten obtener una clase menos árida y más productiva en cuanto al aprendizaje y los hábitos de lectura.

Para cumplir con mi objetivo realizaré un análisis de los temas que contiene el programa de la materia, así como del enfoque comunicativo con el que se debe impartir, apoyándome en los principios constructivistas propuestos por diversos estudiosos de la Pedagogía (Piaget, Vigotsky, Ausbel). Del mismo modo, analizaré en qué consiste la animación a la lectura y su aplicación a los temas del programa, esto con el apoyo de autores como Monserrat Sarto, Silvia Castrillón y Ana Arenzana, entre otros.

Asimismo, propondré algunas lecturas complementarias en las que se pueda conjuntar tanto el tema que corresponda al programa de la materia como la estrategia de lectura para “animar” a los alumnos a leer (Apéndice 4). Estas lecturas son sólo una sugerencia, pues las necesidades y características de cada grupo con el que se trabaja son diferentes, por lo que corresponde al maestro hacer la selección de lecturas que más le convenga. Otra de las propuestas incluirá una serie de actividades que pueden llevarse a cabo a lo largo del curso, cuyo objetivo es, precisamente el crear ambientes y situaciones que favorezcan la adquisición del hábito de la lectura (Apéndice 2 y 3).

Las actividades y lecturas sugeridas surgen, básicamente, de dos fuentes: la primera, los resultados que arrojaron las encuestas que apliqué al grupo de 2º grado de secundaria en el Centro Escolar Yaocalli, lugar en el que he estado trabajando; la segunda, de la experiencia que he vivido en otros colegios al impartir la clase de literatura y español. Dichas encuestas se pueden ver en el apéndice 1 de este trabajo; las he incluido con la intención de que sean útiles para otros profesores, pues nos permiten conocer cuáles son las actitudes hacia la lectura que tienen nuestros alumnos, así como sus intereses de lectura. Es importante mencionar que estas encuestas son susceptibles de

modificaciones o adaptaciones, pues contienen algunos términos no usados en el español de México.

Como ya mencioné, el apéndice 2 contiene una serie de actividades que podemos realizar después de la lectura de algún texto literario; dichas actividades no están tomadas de un solo libro, sino son el resultado del trabajo que he realizado tanto en clases de literatura (preparatoria) y español (secundaria) como en talleres de animación a la lectura. Son actividades que he aplicado y comprobado que sí funcionan. Del mismo modo, las estrategias del apéndice 3 y las lecturas del apéndice 4 han sido aplicadas en el salón de clases con éxito. Dichas estrategias, actividades y lecturas seleccionadas pretenden ser adecuadas para poder aplicarlas tanto en colegios particulares como oficiales.

Capítulo I

¿Qué es la animación a la lectura?

Si bien es cierto que en la escuela nos enseñan a leer, muy rara vez nos educan en ella para ser lectores; aunque, contradictoriamente, esto sea un objetivo dominante en programas, comunicados oficiales y juntas académicas. El tema que aquí nos ocupa no pretende lograr que los estudiantes lean mejor o lean mucho, sino cómo despertar en ellos el gusto por leer, cómo lograr que la lectura sea un pasatiempo, una actividad de vida y no una actividad escolar. Debo confesar que no es una tarea fácil, ni tampoco que se realice en un plazo corto, no existe una receta mágica que nos permita convertir, de la noche a la mañana, a un estudiante en un ávido lector. En realidad éste es un proceso largo, pues nos enfrentamos a muchos estímulos visuales, auditivos y comerciales que resultan más atractivos para los jóvenes que un libro. Por otro lado, como profesores enfrentamos otro gran obstáculo: años de trabajo en los que los propósitos que se persiguen en la escuela al leer son diferentes de los que orientan la lectura fuera de ella; y en los que la necesidad institucional de controlar el aprendizaje lleva a poner en primer plano sólo los aspectos más accesibles a la evaluación.¹

¹ Cfr. Delia Lerner, *Leer y escribir en la escuela...* pág. 27

Para poder propiciar ambientes idóneos que estimulen la lectura, comencemos por definir *¿qué es leer?*:

Generalmente se cree que leer es sólo un acto de decodificación de signos, específicamente, de signos lingüísticos ; es decir, se piensa que con aprender a relacionar significado con significante estamos haciendo una buena lectura; en rigor nos encontramos en la primera etapa de todo lector: hemos logrado identificar y relacionar signos lingüísticos. Leer no es descifrar letras y signos unidos para formar palabras, frases y oraciones. Leer, en realidad, es un acto de comunicación en el que el lector reconstruye el sentido del texto identificando en la situación comunicativa sus propios conocimientos y experiencias de vida y relacionándolas con el otro (su o sus receptores); para, finalmente, aplicar el concepto adquirido y poder re-significar su contenido. Esto quiere decir que la lectura profunda se produce cuando el lector da significación al contenido del texto, lo hace suyo, lo puede usar en situaciones múltiples. Éste será el concepto de lectura que manejaré a lo largo de este trabajo.

Para lograr este proceso integral de lectura es muy importante tomar en cuenta los conocimientos previos que posee nuestro lector, además de sus esquemas cognoscitivos y las circunstancias específicas en que realice la

lectura². Si no consideramos estos aspectos podemos fracasar fácilmente en nuestro objetivo. Dice Leonardo Sciascia: “un libro no existe en sí (...) físicamente, su verdadera existencia consiste en ser leído, pero sobre todo existe porque es distinto para cada generación, para cada lector y para el mismo lector individual que vuelve a leerlo”³.

Cuando una persona lee, desarrolla habilidades y aptitudes que le serán de gran utilidad en diferentes momentos de su vida: ejercita la atención, la concentración y la memoria; agudiza las capacidades de observación, de asociación, mejora su capacidad de expresión y realiza abstracciones que aplicará después en su vida cotidiana. Sin embargo, a pesar de estar conscientes de todos los beneficios que aporta la lectura, no es un hábito que muchos posean. **¿A qué se debe esto?** Hay múltiples respuestas, pero hay dos en las que la mayoría de los estudiosos del tema coinciden:

- a) En casa no hay motivación alguna para la lectura, pues los padres piensan que la escuela es responsable de esto.**
- b) En la escuela, tradicionalmente, la lectura ha llevado consigo una valoración negativa de obligatoriedad, o se le ha considerado un instrumento de trabajo o de castigo y no una fuente de placer. Sólo es una atribución escolar.**

² Este es uno de los conceptos básicos en el que coinciden tanto el método de la animación a la lectura como el constructivismo: siempre partir de los conocimientos que ya posee el alumno.

³ Arenzana, Ana. *Espacios de lectura*, pág. 21

Sobre la primera situación es un poco difícil trabajar y modificar estos esquemas, no así en la segunda, donde la clase de español se convierte en una herramienta muy importante.

El incremento del analfabetismo funcional pone de manifiesto que los métodos utilizados en la escuela, específicamente en el área de español, no han podido crear verdaderos hábitos de lectura en los estudiantes.

Ante esta situación, surge la necesidad de analizar estos métodos e iniciar diferentes acciones de promoción de la lectura .

Una buena propuesta en este sentido es el método de la animación a la lectura. Entiendo por animación :

un acto consciente realizado para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro concreto, de forma que este contacto produzca una estimación genérica hacia los libros.⁴

Se pretende acercar a las personas a los libros de una manera más placentera.

Animar a leer significará estimular el deseo de leer, asociar la lectura con el juego, con la comprensión e interpretación, con el deseo de comunicarnos, de compartir, de informarnos y de disfrutar. La motivación principal radicará en mostrar la utilidad de la lectura en la vida práctica.

⁴ Sarto, Monserrat. *La animación a la lectura*, pág. 2

Este método se plantea tres objetivos básicos:

1. Lograr que las personas no lectoras o poco lectoras se acerquen al libro.
2. Desarrollar el placer de leer y ayudar a que el lector potencial descubra los beneficios prácticos del acto lector en su vida diaria.
3. Propiciar el paso de una lectura pasiva a una activa a través del disfrute y comprensión de diferentes códigos.

Estos tres objetivos pretenden formar lectores críticos; lectores cuyas habilidades y aptitudes les permitan integrarse a su sociedad con mayor seguridad y sean capaces de asumir frente a ella una actitud crítica, de búsqueda, participativa y activa.

Con este método se pretende que la comprensión lectora no sea el fin sino un medio para alcanzar distintas metas, que pueden o no ser académicas. Por esta razón el primer objetivo que debemos plantearnos al trabajar con el método es lograr que el adolescente no lector o poco lector (como son la mayoría) se acerque al libro.⁵ En un segundo paso del proceso se debe lograr que goce la lectura y , finalmente, lo más importante: lograr que reflexione acerca de lo que ha leído , haciendo de la lectura una vivencia personal para que pueda aplicarla en su vida.

⁵ Este tipo de adolescente es el que decodifica los signos, pero no se entera de lo que está leyendo.

El método de animación, requiere que se tome en cuenta lo siguiente:

- La animación **no otorga calificaciones**, ni está supeditada a un servicio utilitario de la enseñanza. El beneficio de leer es un valor intrínseco que resuelve una actividad escolar y además promueve una actividad social que el individuo realizará toda su vida. Por eso la calificación pierde sentido, lo importante radica en hacer o no la lectura con el fin de construir placer al hacerla.
- Usar estrategias en forma de juego (debe ser un acontecimiento creador).
- Estimular la interioridad, pues el lector echa mano de sus propias experiencias e interioriza la lectura.
- Requiere de una planeación: **la improvisación no es garantía de éxito.**
- Requiere de un mediador con determinadas características.

Las características de este mediador son:

- a) Tener facilidad para relacionarse con los niños (adolescentes en nuestro caso).
- b) Saber escuchar.
- c) Ser lector o al menos interesarse por serlo.

- d) Tener control y manejo de grupo (que se logra a través del conocimiento de los participantes y la planeación de las actividades).
- e) Ser buen observador, lo que le permitirá conocer a los participantes y sus necesidades.
- f) Tener creatividad e imaginación.
- g) Vivir y practicar los juegos con la misma intensidad que los niños.

Todas las características anteriores -tanto las del método como del mediador- están encaminadas a “que la lectura se asocie a sensaciones de armonía, seguridad, calidez, placer”⁶, pues quien logra despertar alguna de estas sensaciones a través de la lectura puede tener por seguro que la incorporará a sus costumbres.

⁶ Sergio Adricáin, “En busca de un niño lector” en, *Hojas de fundalectura* pág. 21

CAPITULO II

¿QUÉ ES EL CONSTRUCTIVISMO?

A partir del año de 1993, la educación en México vivió varios cambios, pues la SEP emitió nuevos planes y programas de estudio para la educación básica (recordemos que la secundaria pertenece a este nivel). Como parte de estos nuevos programas, el de la materia de español para la escuela primaria y secundaria fue modificado, siendo lo más relevante la adopción de un enfoque pedagógico distinto. ¿Cuál es ese enfoque? el comunicativo y funcional. La adopción de este enfoque implica entender de manera diferente la lengua, así como la finalidad de su estudio en la escuela; asimismo, pretende potenciar la competencia comunicativa de los alumnos y sus capacidades expresivas; es decir, adaptar la lengua a las distintas situaciones de uso. Pero cabe aquí hacer las siguientes preguntas: ¿de dónde surge este nuevo enfoque? ¿Qué determina este cambio? La respuesta: la adopción del método constructivista en el modelo educativo mexicano.

En este capítulo presentaré, de manera sencilla, un sintético análisis del método constructivista, las principales corrientes que lo conforman y su propuesta pedagógica (pues como ya he dicho, el programa de la materia que nos ocupa en este trabajo tiene una orientación básicamente constructivista).

No pretendo hacer un análisis de este método, sino simplemente desarrollar aquellos conceptos que son relevantes para comprender mejor tanto el programa de la materia como la utilidad de aplicar el método de la animación a la lectura a ésta. Ya que a través de la experiencia que he vivido junto con otros profesores, me he percatado de que existe una gran confusión en los conceptos y habilidades a desarrollar con este nuevo enfoque. Especialmente en la forma de aplicarlo en el salón de clase.

En sus orígenes, el constructivismo surge como una corriente epistemológica, preocupada por discernir cuál es la naturaleza del conocimiento en el ser humano. Algunos autores se centran en el estudio del funcionamiento y el contenido de la mente de los individuos (constructivismo psicogenético de Piaget); para otros, el foco de interés se ubica en el desarrollo de dominios de origen social (constructivismo social de Vigotsky); mientras que para otros más, ambos aspectos son indisociables y conciliables. Cabe aclarar que aun cuando ninguno de estos teóricos se denominó como constructivista sus ideas y propuestas conforman las bases de esta corriente. Este principio se fortalece e interactúa con el desarrollo de la Lingüística cognitiva, ya que el estudio de esta corriente lingüística ha propiciado un conocimiento más científico sobre la adquisición y la enseñanza de la lengua.

Las teorías constructivistas se aplican en el ámbito educativo, pero también en la epistemología, la psicología del desarrollo y en distintas disciplinas sociales. Entre las definiciones que existen del constructivismo en la educación la de Mario Carretero me parece acertada:

Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción? Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea.

Dicho proceso de construcción depende de dos aspectos fundamentales:

- De los conocimientos previos o representación que se tenga de la nueva información, o de la actividad o tarea a resolver.
- De la actividad externa o interna que el aprendiz realice al respecto.⁷

Como podemos ver, la postura constructivista en la educación está conformada por varios elementos tomados básicamente de cuatro corrientes psicológicas, a saber: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausbeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, así como la psicología sociocultural vigotskiana.

⁷ Mario Carretero, *Constructivismo y educación*, pág. 21

Como ya dije anteriormente, el principal objetivo de este informe no es desarrollar y analizar detalladamente estas corrientes psicológicas, por lo que únicamente expondré los puntos más importantes que identifican a cada una de éstas; posteriormente se verán –de manera breve- aquellas generalidades que definen el enfoque constructivista en la educación.

2.1 Piaget

La idea central de Piaget radica en considerar lo que es indispensable para comprender la formación de los mecanismos mentales en el niño para conocer su naturaleza y funcionamiento en el adulto. Por lo que es más importante el desarrollo de la inteligencia que la manifestación visible de determinadas respuestas del comportamiento. Piaget concibe la formación del pensamiento como un desarrollo progresivo, cuya finalidad es alcanzar un cierto equilibrio en la edad adulta. Dicho equilibrio se ve modificado de manera continua por las actividades del sujeto. El individuo capta la realidad *construyendo* esquemas (representaciones simplificadas y prototípicas de los hechos y objetos) que son modificados cada vez que un desequilibrio se presenta; es decir, el sujeto se ve en la necesidad de *asimilar* aquella situación que produjo el cambio para *acomodar* los nuevos aspectos de la realidad a los esquemas que ya posee, para así

adaptarse a la nueva realidad y con esto hacer más sólido el equilibrio mental.

La *asimilación*, *acomodación* y *equilibrio* son los tres mecanismos básicos que, según Piaget, se requieren para el aprendizaje. Así debemos entender por

- *Asimilación*: adecuar una nueva experiencia en una estructura mental.
- *Acomodación*: revisar un esquema preexistente a causa de una nueva experiencia.
- *Equilibrio*: buscar la estabilidad cognoscitiva a través de los dos conceptos anteriores.

Para Piaget, la educación, entonces, consiste en crear y potenciar la inteligencia y la moral (comportamiento y valoración sociocultural) de los niños, contemplando sus propias características y desarrollo. Para ello, el niño debe ser activo (constructivo) en el aprendizaje, es decir, autor de su propio aprendizaje a través de la asimilación y la acomodación. Asimismo, el niño (el alumno en nuestro caso) debe tener la libertad para comprender y *construir* los significados a su propio ritmo, a través de sus propias experiencias y creencias.

Piaget propone que el rol más importante del maestro debe ser *propiciar un ambiente en el cual el estudiante pueda experimentar la*

investigación espontáneamente. Los salones de clase deben estar llenos con auténticas oportunidades que reten a los estudiantes.

2.2 Ausbel

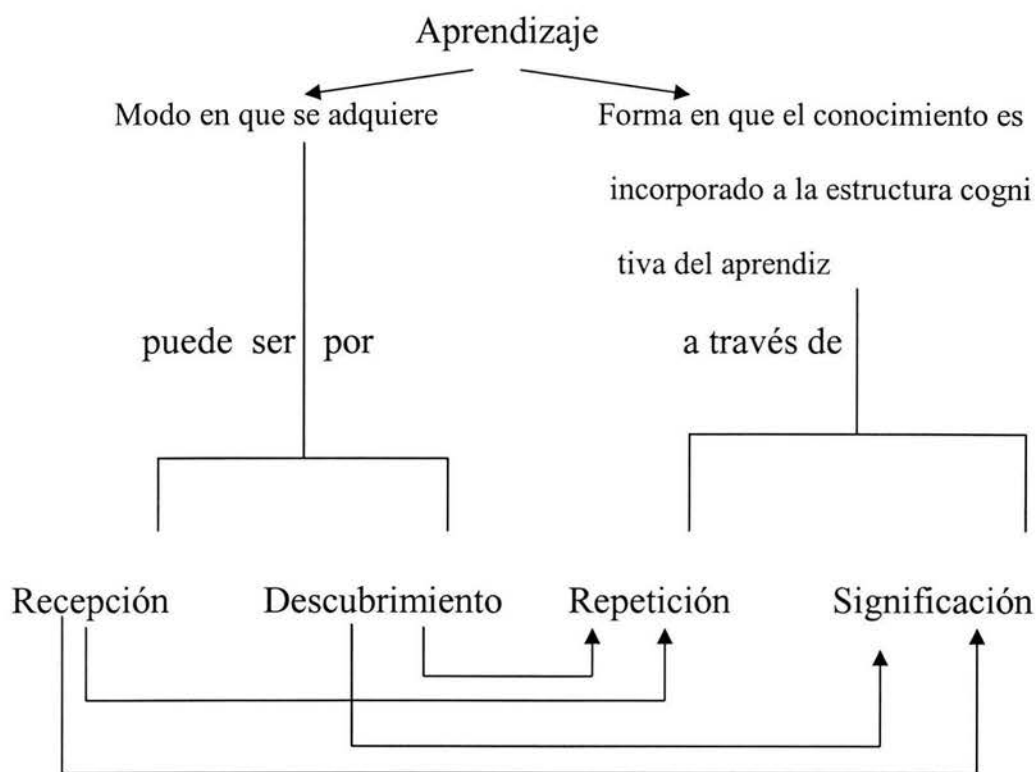
Autor representativo de la psicología cognitiva, postula que “el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones , ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva”⁸.

De acuerdo con Ausbel , el alumno es un procesador activo de la información, pues transforma y estructura y no sólo asimila pasivamente la información literal. Asimismo, existen distintos tipos de aprendizaje que pueden ocurrir en el salón de clases. Se diferencian primero dos dimensiones del mismo:

- el modo en que se adquiere
- la forma en que se incorpora el conocimiento a la estructura cognitiva.

Dentro de cada una de estas dimensiones se distinguen dos modalidades:

⁸ Frida Díaz Barriga, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, pág. 35



Estas dimensiones deben verse como un continuo de posibilidades, donde se entretajan la acción docente y los planteamientos de enseñanza y la actividad cognoscente y afectiva del aprendiz.

Asimismo, considera que el aprendizaje por recepción, en sus formas más complejas y verbales, surge en etapas avanzadas del desarrollo intelectual del sujeto y se constituye en un indicador de madurez cognitiva (etapa en la que se encuentran los alumnos de secundaria). La aportación que más nos interesa para este trabajo es la del aprendizaje significativo:

“ es aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas

previas de los estudiantes”.⁹ Por esta razón es indispensable tener siempre presente que la estructura **“cognitiva del alumno tiene una serie de antecedentes y conocimientos previos, un vocabulario y un marco de referencia personal, lo cual es además un reflejo de su madurez intelectual”**¹⁰.

Quiero destacar lo relacionado con el vocabulario y el marco de referencia personal como parte de los conocimientos previos del adolescente. Como se verá más adelante, descuidar e incluso olvidar estos dos aspectos al momento de seleccionar las lecturas, ha originado -durante años- una serie de actividades que pretenden “enriquecer” el vocabulario de los jóvenes , pero que han tenido el efecto contrario. Una de estas actividades es el uso (y abuso) del diccionario, que se ha convertido en la única alternativa “válida” para ampliar el vocabulario o para ejercer un control del acto lector. El recurrir a actividades como ésta hacen que los adolescentes no sólo no tengan un mejor vocabulario, sino que terminen odiando leer tal o cual texto y consideren al diccionario como un auténtico enemigo. Conocer el vocabulario que poseen nuestros alumnos nos permitirá hacer una mejor selección de textos y a ellos les facilitará “aprehender” nuevas palabras, no sólo por la vía del diccionario (que

⁹ *Ibid*, pág. 39

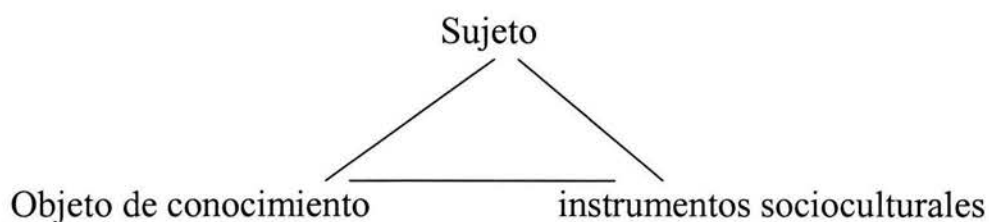
¹⁰ *Ibidem*, pág. 40

deberá ser la última opción) sino por otros caminos más dinámicos como: el contexto que rodea a la palabra desconocida; por inferencia a partir de lo que está leyendo; por el comentario con otros compañeros ; o bien, a partir de sus propios conocimientos. Estas opciones tienen como objetivo hacer un mayor uso del marco referencial que posee el alumno, para que a partir de su propio vocabulario pueda incorporar y “acomodar” el que está adquiriendo.

2.3 Leo Vigotsky

La teoría del constructivismo social es desarrollada por Vigotsky, quien afirma que el aprendizaje significativo sólo se logra en un contexto social. Es decir, el proceso de desarrollo cognitivo individual no es independiente o autónomo de los procesos socioculturales en general, ni de los procesos educacionales en particular; la sociedad se convierte en el origen de todo conocimiento, ya que está dentro de una cultura y época histórica.

Para Vigotsky, la relación entre sujeto y objeto de conocimiento puede representarse en el siguiente triángulo:



Y alrededor de esto el contexto cultural.

Otro concepto importante que desarrolla Vigotsky es la zona de desarrollo próximo (zdp) a la que define como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. De acuerdo con esta definición, el papel de la interacción social con los otros (especialmente los que saben más: expertos, maestros, padres, etc) tiene una gran importancia para el desarrollo psicológico del niño-alumno, pues a través de ésta se generan representaciones interpsicológicas que, eventualmente, se han de transformar en representaciones intrapsicológicas, que permitirán que lo que el niño puede hacer hoy con ayuda de un adulto logre hacerlo, en el futuro, por si mismo.

Además de las relaciones sociales, la *mediación* a través de instrumentos (físicos y psicológicos como: lenguaje, escritura, libros, computadoras, etc) permiten el desarrollo del alumno. Y, por esto mismo, el lenguaje será la herramienta cultural por excelencia, ya que el alumno construye su conocimiento por que es capaz de leer, escribir y preguntar a otros o a si mismo sobre los asuntos que le interesan . Así cuando el alumno

piensa y comunica a otros lo que ha pensado, en realidad lo está confrontando con otras ideas y así construye.

Por todo lo anterior, Vigotsky concibe al profesor como un agente cultural que enseña en un contexto de prácticas y medios socioculturalmente determinados, y como un mediador esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los alumnos.

La teoría de Vigotsky considera la lectura como vínculo vital para acercarse a la obra literaria. Estas lecturas son una herramienta valiosa para poner al adolescente en contacto con distintas visiones del mundo, que en su mayoría involucran inquietudes humanas universales e inmediatas, así como actitudes y respuestas frente a ellas (incluyendo las propias del adolescente). De ahí la importancia de la lectura de textos que contengan una problemática semejante o cercana a la suya, ya que la reflexión sobre la conducta o ideología de los personajes lo lleva a adoptar una posición crítica sobre dicha conducta; posición que posteriormente podrá aplicar a distintas situaciones que él mismo pueda tener en su vida.

La lectura estimula al lector a reflexionar sobre el comportamiento humano, y al mismo tiempo al formar un juicio crítico sobre éste, está construyendo su propio conocimiento y elaborando posibles soluciones a problemas concretos de la vida cotidiana. Esto significa que la lectura afecta

el sentido que el propio lector (adolescente en nuestro caso) tiene de su propia personalidad, así como de la sociedad en la que vive y de la forma en que puede resolver problemas concretos y reales en su vida.

2.4 El constructivismo

El constructivismo sostiene actualmente que el aprendizaje es esencialmente activo, ya que una persona (en nuestro caso el alumno) que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto y que se encuentran influidos por sus antecedentes, actitudes y motivaciones individuales. Esto implica que cada individuo tendrá diferentes representaciones del mundo, ya que dependerá de sus propios esquemas y de su interacción con la realidad, e irán cambiando y serán cada vez más sofisticadas. Como consecuencia lógica se rechaza la concepción del alumno como un mero receptor o reproductor de los saberes culturales y tampoco se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos.

En síntesis podemos decir que para el constructivismo el alumno es un sujeto activo procesador de información, que posee competencia cognitiva

para aprender y solucionar problemas; dicha competencia, a su vez, debe ser considerada y desarrollada usando nuevos aprendizajes y habilidades estratégicas. Por otro lado, el profesor debe partir de la idea de que el alumno aprende significativamente, debe ceder su protagonismo al alumno, quien asume el papel fundamental en su propio proceso de formación.

CAPITULO III

Análisis del programa de la materia de Español

2º grado de secundaria

3.1 El plan de estudios

Las incontables transformaciones tecnológicas, científicas, sociales y económicas que se dan con gran rapidez en el mundo han obligado a nuestro país a realizar acciones que le permitan estar a la vanguardia y entrar a la *modernidad*. Por esta razón, en el año de 1989, se inicia la aplicación del Plan Nacional de Desarrollo del Gobierno Federal. Este Plan considera toda una serie de programas, procesos y estrategias dirigidos a conducir al país hacia dicha *modernidad*. Uno de estos programas es precisamente el Programa Nacional para la Modernización Educativa, que pretende partir de un análisis de la realidad nacional para estructurar nuevos planes y programas de estudio, y establecer, como prioridad, la renovación de los contenidos y los métodos de enseñanza.

En 1990 fueron elaborados planes y programas experimentales, que fueron aplicados en un número limitado de planteles, con objeto de probar su pertinencia.

En 1991, el Consejo Nacional Técnico de la Educación remitió una propuesta para la orientación general de la modernización de la educación básica a nivel secundaria. Así, en 1992, la Secretaría de Educación Pública inició la transformación de los Planes y Programas de estudio que rigen hasta nuestros días. Estos planes tienen como propósito esencial contribuir a elevar la calidad de la formación de los estudiantes, mediante contenidos que fortalezcan el empleo y mejoramiento de las capacidades y estrategias relacionadas con la adquisición o desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas: leer, redactar, hablar y escuchar. Se busca, también, desarrollar actitudes de reflexión y análisis. Asimismo, se pretende integrar los conocimientos, habilidades y valores que permitan a los estudiantes continuar su aprendizaje y facilitar su incorporación productiva al mundo laboral.

Dentro de la enseñanza de la lengua española, este Plan tiene como prioridad que los alumnos profundicen y ejerciten la capacidad para expresar ideas y opiniones con “precisión y claridad”, así como entender y seleccionar el material de lectura en sus diferentes funciones informativas, prácticas y literarias.

3.2 El programa de español para secundaria

El propósito central del programa de español es

(...) que este nivel consolide y enriquezca las cuatro habilidades básicas rela-

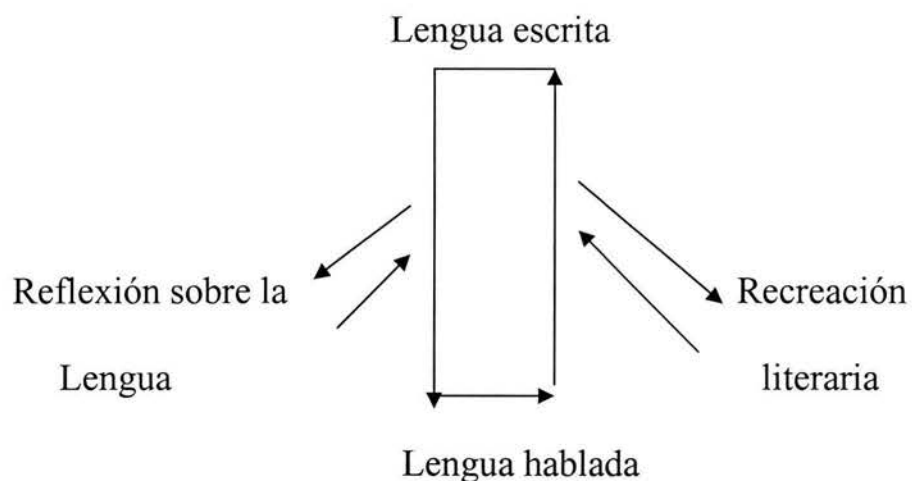
cionadas con la lengua: escuchar, hablar, leer, escribir, y la capacidad para emplear con eficacia y eficiencia el lenguaje en sus funciones centrales:
representar, expresar y comunicar.

(...) los estudiantes serán capaces de expresar y comprender ideas, sentimientos y experiencias oralmente y por escrito, así como desarrollar la seguridad de que pueden adquirir por sí mismos diversos conocimientos e incursionar con éxito y facilidad en otros ámbitos de la cultura.¹¹

Para lograr lo anterior se propone la adopción del enfoque comunicativo y funcional (del cual ya hemos hablado en el capítulo anterior) en la enseñanza de la lengua, a partir de las cuatro habilidades básicas. No obstante, en el salón de clases, habitualmente, no se incluyen las habilidades orales de escuchar y hablar, y sobre todo se omite la de escuchar, que es la función básica correspondiente a la lectura en voz alta. Se lee en voz alta sólo para evaluar aspectos como entonación, dicción, etcétera , pero no se trabaja sobre la verdadera comprensión de lo escuchado.

Asimismo, el programa de estudios de la materia se estructura en cuatro ejes, que se refieren más a la enseñanza de la lengua que al aprendizaje (enfoque comunicativo) de la misma: lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria y reflexión de la lengua. (Ver cuadro 1)

¹¹ SEP, *Libro para el maestro*. Pág. 10



Cuadro I

La descripción de estos cuatro ejes es la siguiente:

- Lengua hablada

Pretende desarrollar la capacidad de expresión oral de los alumnos, tanto en situaciones informales como formales. Esto es, que sean capaces de hacer uso de los términos adecuados en diferentes circunstancias comunicativas.

- Lengua escrita

En este eje se define la escritura como un “acto creativo en el que se ponen en juego las capacidades lingüísticas de los alumnos”.¹² Partiendo de este

¹² *Ibid.* Pág. 40

concepto de escritura se plantean dos objetivos esenciales: a) desarrollar la habilidad para expresarse por escrito b) adquirir el hábito de realizar el proceso de escritura inicial-lectura-revisión-corrección-reescritura en cada uno de sus textos.

- Reflexión sobre la lengua

Bajo este eje se incluyen contenidos gramaticales y nociones de lingüística general, que pretenden lograr, en los alumnos, una conciencia sobre la lengua como fenómeno característicamente humano. Del mismo modo, se propone cambiar la forma memorística y repetitiva de aprendizaje por otra en la cual se practique realmente la comunicación oral y escrita en el aula.

- Recreación literaria

Este eje alude al enfoque didáctico que se propone en el programa de la materia para abordar la enseñanza de la literatura: se pretende que los alumnos disfruten la literatura e interactúen con los textos, modificándolos o escribiendo otros a la manera de los autores consagrados.

Acompañando el contenido y descripción de los cuatro ejes , el programa propone también los parámetros de evaluación de cada uno de éstos. En general, sugiere una evaluación continua que abarque tanto el trabajo en clase como en casa, y en la que el examen escrito no sea la única forma de evaluación. Se plantea como un punto básico el medir los avances de cada alumno respecto de si mismo; así como la marcha general del grupo, con el objetivo de poder modificar las estrategias de enseñanza y adecuarlas a las necesidades que se pretenden.

El contenido temático del programa está distribuido en cuatro bloques que, teóricamente, corresponden a los cuatro periodos de evaluación del ciclo escolar. Se cuenta con 5 horas-clase por semana para desarrollar estos contenidos.

A continuación listo los temas tal como aparecen en el programa:

Bloque I

Exposición

Debate

Recursos no verbales de apoyo a la lengua (el cartel)

Lectura de textos con fines de estudio

Elaboración de cuadros sinópticos y resúmenes

Elaboración de fichas de resumen

La tradición oral como manifestación cultural vigente

Lectura de mitos, fábulas y leyendas

Recopilación y redacción de textos obtenidos de la tradición oral
Uso de palabras homófonas que se escriben con *c*, *s* y *z*
Escritura de palabras (sustantivos, adjetivos y verbos) con *ble*, *bilidad*, *bir*,
aba, *ividad*, *vo*, *iva*
Uso de las sílabas *gue*, *gui*, *ge*, *gi*
El predicado en la oración simple
Complemento de objeto directo y complemento de objeto indirecto
El español de México

Bloque II

Los debates como forma de tratamiento de temas especializados
Los artículos de divulgación
Consulta de diccionarios especializados y enciclopedias
Visita a la biblioteca
Elaboración y uso de fichas bibliográficas
Uso de comillas y paréntesis
Uso de abreviaturas
La paráfrasis. Concepto y utilidad
Elaboración de fichas de síntesis
Ortografía de las palabras que comienzan con las sílabas *hie*, *hue*, *hum*
El español que se habla en México
Reconocimiento y uso de las preposiciones *hacia*, *bajo*, *desde*, *sobre*

Bloque III

Los complementos circunstanciales del predicado
La comunicación y su contexto

Diferencias léxicas y fonológicas entre el habla de los diversos países de lengua castellana, entre las regiones del país y entre comunidades

El aporte de las lenguas indígenas al español que hablamos en México

Lectura de obras dramáticas de autores mexicanos contemporáneos

Redacción de textos teatrales

El uso del guión largo

El uso de los puntos suspensivos

Los tiempos verbales . Tiempos simples del modo indicativo

Uso de palabras terminadas en *ger, gir*

Bloque IV

Lectura de cuentos, poemas y obras extensas de la literatura universal del siglo XX

Redacción de textos (modificación de textos originales a la manera de)

Distinción de personajes, tiempo, espacio y ambientes en obras narrativas

Uso del acento enfático y diacrítico

La entrevista

Realización de entrevistas

Tiempos simples del modo subjuntivo (presente y pretérito)

Uso de palabras homófonas que se escriben con las letras *ll, y*

Uso de palabras homófonas que se escriben con las letras *b, v*

3.3 Crítica al programa

Siguiendo los principios planteados, estos temas corresponden a los cuatro ejes rectores ya mencionados: lengua escrita, lengua oral, reflexión de la lengua y recreación literaria. Sin embargo, haciendo un análisis un poco

más detallado de la distribución de dichos temas, y considerando la experiencia que he tenido en mi trabajo, he comprobado que resulta –por momentos- complicado poder lograr el enfoque comunicativo si seguimos el orden establecido en el programa. Esto se debe a que algunos temas o son difíciles de correlacionar o no se puede obtener mayor provecho de ellos en su correspondencia con los temas de los otros ejes. Por otro lado, la redundancia temática tampoco favorece un mayor aprovechamiento del programa, tal es el caso de temas como el español de México, que con “pequeñas variaciones” se plantea en el bloque I , II y III; pudiendo desarrollarse perfectamente en un solo bloque.

Por otro lado, encuentro absurda e ilógica la evaluación propuesta para el eje de recreación literaria, la cual dice textualmente:

“ el objetivo general de este eje es que los estudiantes aprendan a disfrutar de la literatura y sus manifestaciones y lo que la evaluación debe mostrar es, justamente, que los alumnos estén aprendiendo a hacerlo, esto implica diversas habilidades: saber cuidar los libros, emplear la biblioteca, leer los textos poéticos con la entonación debida, intentar escribir cuentos, poemas, canciones, distinguir personajes, transformar textos, etcétera. La evaluación de esas habilidades no tiene por qué ser distinta a la que se realiza en los dos ejes anteriores ...”¹³

Considero que los aspectos que está proponiendo el programa para ser evaluados no tienen que ver realmente con la recreación literaria, si no que responden, más bien, a una necesidad institucional de controlar el aprendizaje,

¹³ *Ibidem*. Pág. 40

y por ello se ponen en primer plano sólo los aspectos más accesibles a la evaluación, como lectura con entonación, distinción de personajes, etcétera. Por el contrario, lo que realmente se favorece es el rechazo a la lectura. Como ya dije en el primer capítulo, **el acto lector no debe ser evaluado**, si queremos formar un verdadero hábito de lectura. Lo importante debe radicar en hacer o no la lectura. Precisamente, el considerarla solamente como un instrumento de trabajo o como atribución escolar es garantía de que estamos alejando al adolescente de cualquier acercamiento al material impreso, llámese libro, revista o lo que sea.

Por otro lado, yo me pregunto qué tiene que ver si sabe cuidar los libros o no con que haya disfrutado el contenido de éstos. Considero que no pasa nada si no hay una evaluación numérica del acto lector, pues lo que realmente pretendemos es que el adolescente se acerque a los textos, los goce, los haga suyos y , posteriormente, con ayuda del profesor o mediador, haga una reflexión, un análisis de los conceptos o elementos que pueda aplicar a su vida cotidiana. Creo que los aspectos referidos a reescribir los textos, escribir a la manera de, etcétera corresponderían más al eje de escritura y no al de recreación literaria, pues estas actividades son más adecuadas para practicar la escritura.

Con respecto al eje de la lengua escrita, se debe especificar a qué se refieren con “acto creativo”, pues este término, de acuerdo al programa, refiere al lector a una creatividad estética y debemos recordar que toda producción lingüística es un acto creativo cotidiano (referido a crear), fundamental en el proceso comunicativo.

3.4 Propuestas

Por lo anteriormente planteado presento dos propuestas concretas para aprovechar mejor el programa. En primer lugar propongo que el acto lector o recreación literaria, como lo llaman en el programa, no sea evaluado numéricamente ni con los aspectos ya mencionados. Considero más adecuado –como se verá en el siguiente capítulo- introducir en la clase de español el concepto de *modalidades organizativas*, cuyo único objetivo explícito es leer; asimismo, se debe incluir en el programa de la materia actividades con un propósito comunicativo y que tengan un sentido “actual” para los alumnos. Estas actividades deben estar encaminadas de tal forma que leer sea la manera de obtener información para resolver un problema práctico o para informarse sobre un tema de interés, que tenga sentido desde el punto de vista del alumno. Debemos también introducir la autoevaluación, que como su nombre lo dice dependerá del propio alumno. Del mismo modo es conveniente

seleccionar un texto que sea leído por placer y emplear con él una estrategia de animación . Pero esto será ampliado en el siguiente capítulo.

La segunda propuesta tiene que ver con el orden temático. Aprovechando la flexibilidad y libertad que se le da al profesor para organizar el programa, y a partir de la experiencia que he adquirido durante diferentes ciclos escolares, propongo el reordenamiento de algunos temas. Esto con el objetivo de favorecer el enfoque comunicativo, y al mismo tiempo, fomentar la lectura de distintos textos.

En el cuadro II podemos observar de manera gráfica el ordenamiento temático planteado por el programa oficial. Los temas están distribuidos de acuerdo a los cuatro ejes ya mencionados. Comparativamente en el cuadro III encontramos mi propuesta de reordenamiento, que a continuación explico.

He escrito en letra cursiva aquellos temas que he cambiado de bloque; en redondas, aquéllos que permanecen en el bloque original del programa. Asimismo, encontramos en primer lugar los temas del eje de recreación literaria, por considerarlos como auténticos detonadores del resto de los temas, y porque de esta manera involucramos en la lectura al alumno, ya que sin ésta no podrá desarrollar satisfactoriamente el trabajo correspondiente a los otros ejes. Esto significa que, a partir de la lectura se irán trabajando -de manera

conjunta- el resto de los ejes, como un trabajo en cascada. (Esto se ampliará en el capítulo IV).

Se puede observar también que he incluido un apartado más al que llamo recursos no verbales, en el que incluyo temas que estaban agrupados en el eje de producción literaria, pero que más bien sirven de apoyo al bloque completo que se esté trabajando y no sólo al de la escritura.

Es importante aclarar que los temas de ortografía, en general, no los incluí en el reordenamiento de temas, pues considero que se pueden manejar tal y como están programados.

En lo referente al español que se habla en México y en otras regiones propongo que sea incluido en un solo bloque, y no en tres; dependiendo su ubicación del texto o textos que se elija para cada bloque. Es decir, si selecciono para el bloque I leyendas y mitos propios de México me quedará perfecto hablar del español que se habla en México. Sin embargo, si elijo mitos y leyendas universales y para el bloque IV tengo teatro mexicano, resulta conveniente programarlo en este último bloque.

Para el bloque I he dejado las leyendas, fábulas y mitos por considerar que su contenido es un buen arranque para comenzar a involucrar en la lectura. Por una parte nos proporcionan historias atractivas para los adolescentes y por otra, resulta estimulante para ellos iniciar con contenidos

que les son familiares, pues los han conocido, en su mayoría, de manera oral. Por otro lado, resulta interesante –tanto para el maestro como para el alumno– trabajar con textos que tuvieron su origen en la tradición oral, para después pasar al texto escrito y finalmente ser recuperados (e incluso muchas veces conocidos) de nuevo a través de la oralidad. Al mismo tiempo, son textos que presentan un vocabulario accesible y que atraen mucho por su contenido mágico y mítico. Básicamente conservé este bloque tal como aparece en el programa, pues el resto de los temas puede ser trabajado perfectamente a partir de la lectura; únicamente cambié el tema de la exposición y lo ubiqué en el tercer bloque.

Para el segundo bloque he considerado la literatura universal como detonador, pues creo que es mejor empezar a leerla en este momento y continuar a lo largo del ciclo escolar con una lectura dirigida de alguna novela, que vaya de acuerdo con los intereses que predominen en el grupo. Aquí quiero sugerir que el profesor, desde la planeación de su curso, se decida por trabajar o sólo narrativa o sólo poesía, si quiere llegar a cierto nivel de análisis, pues el tratar de abarcar ambos géneros resulta muy ambicioso para el tiempo que tiene en clase. Esto no significa que si opta por la narrativa, no pueda leer *por placer* algunos poemas en clase. Por otro lado, resulta más productiva la lectura detallada de pocos textos, pero que logran involucrar a

los alumnos, que el tratar de abarcar todos los géneros. Recordemos que los estudiantes no necesitan un tratado de literatura. Requieren de un acercamiento más placentero, menos impositivo y con objetivos más claros con aquellas lecturas que , antes que otra cosa, le digan algo: de sí mismo, de su entorno, de su vida cotidiana.

Asimismo, en la redacción de textos queda como un gran trabajo la escritura de un cuento o jugar con el contenido y estructura de los leídos, y, al mismo tiempo, podemos asociar comunicación y contexto para obtener un mayor entendimiento de lo que se está leyendo. En este punto me parece importante destacar que considero un tanto ambicioso el darle por nombre a este tema el de literatura universal, pues es imposible abarcarlo como tal en un corto tiempo y generamos expectativas que son difíciles de cubrir. Considero más conveniente denominarlo narrativa y poesía del siglo XX (selección) y aclarar en alguna parte del programa (sólo para el profesor) que la selección de las lecturas puede ser de la producción literaria universal de dicho siglo; y así ser más selectivos y específicos en nuestros objetivos.

En el bloque tres he colocado los artículos de divulgación, que pueden ser abordados como apoyo a alguna de las otras materias. A partir de la lectura de algún artículo se puede organizar una investigación en la que de manera individual o en equipo se exponga lo encontrado y en un reporte escrito se

incluya fichas bibliográficas de los temas investigados. Del mismo modo, queda idóneo estudiar los complementos de efecto-causa en artículos que están enfocados a ello.

Creo que el bloque cuatro no necesita mayor explicación, pues el nombre de los temas lo dice todo, incluyendo la pertinencia de programarlos en este bloque. La única aclaración es la inclusión de las formas del imperativo, que por causas no conocidas quedaron excluidas del programa, y que considero pertinente incluirlas en el mismo bloque en el que se trabaja con textos que las utilizan.

Cabe aclarar que el reordenamiento que planteo no es garantía de éxito si no se incluyen dos elementos indispensables en su aplicación: la creatividad y el entusiasmo por parte del profesor.

Cuadro II

Bloque	Recreación Literaria	Lengua Oral	Lengua Escrita (producción escrita)	Reflexión de la Lengua	
1	Lectura de fábulas, leyendas y mitos	Exposición Debate	Elaboración de cuadros sinópticos Fichas de resumen El cartel	Predicado nominal Complemento directo y complemento indirecto Homófonas	
2	Artículo de divulgación	Debate (tema especializado)	Fichas de síntesis. La paráfrasis Ficha bibliográfica Consulta de diccionarios Visita a la biblioteca	Uso de preposiciones Ortografía Uso de comillas Uso de abreviaturas	
3	Teatro	Comunicación y contexto (expresión oral)	Redacción de textos teatrales (redacción de un diálogo a partir de la lectura de un cuento)	Complemento Circunstancial (adverbios) Tiempos simples de indicativo Uso de guión largo Uso de puntos suspensivos	
4	Literatura contemporánea del siglo XX(cuentos, poemas, y obras extensas)	Entrevista	Redacción de textos	Tiempos simples del subjuntivo Homófonas Uso del acento enfático y diacrítico	

Cuadro III

Bloque	Recreación literaria	Lengua oral	Lengua escrita	Reflexión de la lengua	Recursos no verbales
1	Lectura de leyendas, fábulas y mitos	Debate	Ficha de resumen Elaboración de cuadros sinópticos	Predicado nominal Complemento directo y complemento indirecto	<i>El cartel</i>
2	<i>Literatura universal del siglo XX (cuentos, obras extensas o poemas)</i>	Debate	<i>Redacción de textos (escritura de un cuento con la estructura correspondiente)</i>	Adverbios <i>Complemento Circunstancial (tiempo, modo, lugar)</i>	<i>Comunicación y contexto</i>
3	Artículo de divulgación	<i>Exposición (de temas científicos)</i>	<i>Ficha bibliográfica Ficha de síntesis (la paráfrasis)</i>	<i>Uso de las preposiciones Complemento Circunstancial de causalidad Tiempos simples de indicativo Uso de abreviaturas Uso de comillas</i>	<i>Visita a la biblioteca Consulta del diccionario</i>
4	<i>Teatro contemporáneo mexicano</i>	Entrevista	<i>Redacción de guiones y cuestionarios para una entrevista (que puede ser a un actor)</i>	Tiempos simples del subjuntivo <i>Formas del imperativo</i>	<i>Recreación de algún escenario (ya sea elaborado por los alumnos o visto directamente en el teatro)</i>

CAPITULO IV

La animación a la lectura aplicada al programa de español

Ordenar leer es el método más eficaz si se quiere que los niños aprendan a odiar los libros; es seguro al ciento por ciento y facilísimo de aplicar

Gianni Rodari

Muchas veces hemos dicho, oído o leído que leer nos abre las puertas de mundos mágicos, que leer nos permite conversar con monstruos y con ángeles; que leer es el espejo de la vida, que leer es... ; sin embargo, estos argumentos no han logrado convencer a muchos de los adolescentes que asisten a clase día con día, y seguimos teniendo una considerable cantidad de “antilectores”.

Leer es valioso no sólo por esto, sino además porque nos permite tener acceso a otros aprendizajes a lo largo de toda nuestra vida. Contribuye al desarrollo del pensamiento y de las capacidades cognitivas que tienen que ver con el análisis, la crítica, la reflexión, la comprensión; y aún va más allá, pues como dice Sergio Andricaín :

la palabra es el nexo entre el hombre y la realidad exterior. La palabra es una forma de poder y quien influye sobre el lenguaje y sobre los hábitos de lectura está accionando también sobre el acontecer social y el devenir histórico.¹⁴

¹⁴ Sergio Andricaín, *Ese universo llamado lectura*, pág. 66

Por esta razón, hoy, más que nunca, debe ser un objetivo esencial en los programas educativos (ya que no es privativo de la materia de español, y se debe involucrar a todas las demás materias) el fomentar, desarrollar o animar –como se le quiera llamar- un verdadero hábito de lectura. El alto índice de analfabetos funcionales no es más que el reflejo del fracaso en la enseñanza de la lectura y, por ende, de la concepción que de ella se ha tenido durante años en el trabajo escolar.

Actualmente, existe una buena cantidad de publicaciones cuya principal preocupación es el proceso de la lectura; no obstante que esta preocupación ha sido llevada al salón de clases, no ha encontrado una respuesta favorable. Estoy convencida que los profesores que impartimos la materia de español o cualquier literatura, nos enfrentamos a un gran desafío: por un lado, luchar contra años de tradición llenos de historia literaria y por otro, formar personas críticas, capaces de asumir una posición propia frente a lo que leen y viven cotidianamente. Asumir este desafío significa

abandonar las actividades mecánicas y desprovistas de sentido que llevan a los niños [y adolescentes] a alejarse de la lectura por considerarla una mera obligación escolar, significa también incorporar situaciones donde leer determinados materiales resulte imprescindible para el desarrollo de los proyectos que se estén

llevando a cabo o bien (...) produzca el placer que es inherente al contacto con textos verdaderos y valiosos.¹⁵

Estoy consciente que no es fácil cambiar años de enseñanza, pues los conceptos que muchos de nosotros poseemos sobre la lectura, su enseñanza y aprendizaje influyen de manera decisiva en nuestro desempeño académico. Sin embargo, el reconocer que existen otras vías para crear un verdadero hábito de la lectura es el primer gran paso.

En este capítulo presento una propuesta concreta: Incorporar estrategias de animación a la lectura, y otras actividades orientadas a formar el hábito a la lectura, al programa de la materia de español de 2º grado de secundaria. El capítulo está organizado de la siguiente manera: 1) cuáles son las razones por las que los estudiantes rechazan la lectura 2) actividades tradicionales con respecto a la lectura 3) estrategias y actividades que efectivamente forman hábito de lectura.

Considero importante mencionar que mi propuesta presenta dos vertientes:

- a) Selección de lecturas que desemboquen en un producto específico (relacionado con el bloque que se esté trabajando) que tenga utilidad o aplicación concreta.

¹⁵ Delia Lerner, *op.cit* .pág. 40

b) Incluir una lectura que se deslinde completamente de las actividades académicas habituales, con la que se trabajará alguna estrategia de animación, y cuyo objetivo central será hacer la lectura por placer.

Con el trabajo de las lecturas del inciso a) pretendo no abandonar del todo un aspecto que a todos los profesores nos persigue y asedia: la evaluación. Mientras que con las del inciso b) intento introducir textos cuya lectura efectivamente sea hecha por placer y no haya de por medio ningún tipo de evaluación.

4.2 Por qué no leen los adolescentes

Muchos son los aspectos que influyen en la disminución del interés por la lectura. Sin embargo, debemos reconocer que en un alto porcentaje la escuela es responsable de ello. Esto no quiere decir que la formación de lectores sea una tarea exclusiva del ámbito escolar, pues la familia y el contexto social juegan también un papel dominante. Lo que si es, sin duda alguna, una constante en este desinterés es el hecho de que la mayoría de las actividades diseñadas para el aprendizaje y / o fomento de la lectura , dentro del salón de clases, no se realizan en un contexto significativo y muchas veces no implican un acto comunicativo.

Generalmente, la selección del material de lectura, las actividades en torno a él y la forma de abordarlo se hace de manera unilateral por el

profesor, atendiendo –generalmente- más a sus preferencias que a las necesidades y características de los alumnos. O bien, esta selección de lecturas se ve limitada al escaso número de lecturas que de ellas el profesor ha hecho. Esto genera como consecuencia que los alumnos trabajen con materiales que no los emocionan, no los estremecen, no los invitan a la reflexión ni al diálogo interior, en una palabra: no les dicen nada . Y por si esto fuera poco, deben hacer un “análisis literario” en el que sólo se permite la interpretación del profesor.

En estas condiciones no es de extrañar que el alumno pierda el interés por leer y prefiera ver televisión o escuchar música o alguna otra actividad con la que se identifica e interactúa. Estas son las razones más conocidas por muchos de los profesores del por qué los adolescentes no leen; sin embargo, es de vital importancia conocer, a través de una encuesta las razones por las que no les gusta leer (trabajo que en un futuro realizaré).

Jacqueline Kerqueno, en su artículo “Ayudar a los niños a convertirse en lectores”¹⁶ enumera una serie de razones, dadas por los mismos niños en diferentes encuestas y estudios, como causantes de su desinterés en los materiales de lectura en general. Las adjunto a continuación porque estoy totalmente de acuerdo con ellas. A lo largo de mi trabajo con adolescentes he

¹⁶ Jacqueline Kerqueno “Ayudar a los niños a convertirse en lectores” en *Hojas de lectura*. Bogotá: Fundalectura, 1996. No. 40

escuchado en boca de ellos muchas de estas razones. He seleccionado las que considero más significativas y sobre las que, como profesores, podemos trabajar para modificarlas.

- El tema no les interesa (porque el maestro escogió el libro de acuerdo a sus propios gustos o conocimientos).
- La historia comienza lentamente.
- No pasa nada en las primeras páginas.
- Tienen problemas para situar a los personajes los unos con respecto a los otros, es decir, no entienden quién es quién.
- El sentido de ciertos párrafos se les escapa, pues el texto incluye demasiadas palabras difíciles.
- El estilo de las frases es complicado, alejado del lenguaje actual.
- El texto está entretelado con referencias culturales que ellos no comprenden.
- La estructura del texto es muy compleja.
- Las letras del texto son muy pequeñas o están como muy apretadas, las líneas están muy cerca las unas de las otras.
- No se identifican con ningún personaje.
- Hay que contestar cuestionarios con preguntas superficiales.
- El análisis es aburrido.

Tal vez existan otras razones que alejan a los estudiantes de la lectura, pero creo que las anteriores son claves ya que son las que los mismos jóvenes dan. Si vemos cada una de ellas con detalle, nos podemos dar cuenta que en su mayoría están relacionadas a una mala selección de textos, ya que por un lado olvidamos quién va a ser el receptor de éstos, cuáles son sus gustos o sus necesidades en ese momento y por otro, realizamos actividades poco atractivas para ellos, pues o no tienen aplicación en la vida práctica o son demasiado abstractas, y además van encaminadas a un solo objetivo: realizar una evaluación numérica que justifique la lectura. Por otro lado, influye de manera negativa en la selección de textos, el empeñarse en querer poner “en contacto” a nuestro alumnos con los “grandes clásicos” de la literatura. Esta imposición garantiza el rechazo de la lectura, por lo que no sólo no leen estos clásicos, sino que abandonan cualquier otro material de lectura.

4.2 Prácticas que debemos abandonar

Queda claro que el profesor de español y/o de literatura tiene en sus manos una responsabilidad muy grande: aquellos jóvenes que en su infancia no recibieron un acercamiento cálido con los libros o cualquier material de lectura, tienen en este momento una de las últimas oportunidades para adquirir el amor a la lectura. Es por esta razón, de vital importancia cambiar los métodos de lectura que se han venido utilizando, se debe abandonar esas

viejas prácticas que sólo logran el aborrecimiento y alejamiento de una actividad que nos proporciona grandes beneficios en todos los ámbitos de nuestra vida.

Entre estas prácticas está el evaluar la lectura como un proceso mecánico compuesto por la pronunciación y la entonación. Éstas son el resultado del proceso, pero no el punto de partida. Tampoco tiene ningún valor el enseñar técnicas de análisis aisladas, si no se despierta en el adolescente el **deseo** de leer; deseo que puede ser producto del placer que produce la lectura o bien como respuesta a la **necesidad** de obtener información.

Algunas prácticas muy comunes que se deben de reorientar en unos casos y en otros incluso abandonar son: la aplicación de cuestionarios superficiales; la redacción de resúmenes; la síntesis de las características de la corriente literaria a la que pertenece el autor (sin hacer después una correlación entre el texto y la corriente); el análisis de los personajes principales y secundarios como un mero listado, sin ningún objetivo, etcétera. Estas han sido y siguen siendo actividades que se dan de manera aislada, sin un valor significativo, descontextualizadas y sin un objetivo específico que no sea asignar una calificación que evalúa si el alumno leyó o no leyó. Y por si

fuera poco, imprimen un carácter de obligatoriedad a una actividad que debe ser placentera.

4.3 Fomentar la lectura: estrategias y actividades.

Todas estas actividades que tradicionalmente hemos realizado –primero como estudiantes y luego como profesores- en torno a la lectura son el resultado de una concepción errónea de ella. Los maestros debemos cambiar no sólo nuestra metodología, sino nuestra propia disposición a la lectura. Ya no podemos estimular el interés en ella simplemente diciendo a nuestros alumnos lo importante y divertida que es; tampoco podemos ofrecerles libros que alguien en algún momento afirmó que eran divertidos o indispensables de ser leídos.

Debemos romper con los esquemas tradicionales que convierten la lectura en una tediosa labor escolar que sólo sirve para obtener una nota, para posteriormente generar un rechazo absoluto a lo que parece ser una tortura o un horroroso castigo. Esto es, los adolescentes sufren la lectura de textos.

Un principio básico del que todos los maestros debemos partir es el hecho de que nosotros mismos, antes que cualquier otra cosa, debemos ser verdaderos lectores, pues el ejemplo es un recurso de gran valor. Asimismo, se convierte en regla de oro el que leamos los libros antes de recomendarlos, que realmente nos gusten para poder transmitir o contagiar el placer que

desencadenan en nosotros. No podemos darnos el lujo de dejar leer un libro sólo porque está en una lista rígida de los libros que “deben ser leídos”. Otra tarea importante en nuestra labor educativa es ayudar a los estudiantes a ampliar y profundizar sus intereses en la lectura, y esto sólo se puede lograr a través del verdadero conocimiento de sus gustos, intereses o inquietudes y permitiéndoles expresarse libremente. La tarea no es fácil, pero tampoco, imposible.

Existen otras acciones generales y muy concretas que podemos realizar en el salón de clase y que nos ayudarán a ir despertando el interés en la lectura hasta convertirla en un verdadero hábito. Estas actividades son:

1. Tener perfectamente claro qué es lo que queremos lograr en nuestros alumnos: verdaderos lectores o simples decodificadores.
2. Modificar nuestro tradicional papel como profesores por un desempeño más flexible: algunas veces será de mediador, otras de animador , guía y orientador; otras más de lector o bien la del moderador que aporta aquellos datos que hagan falta para una mayor comprensión de lo leído.
3. Orientar la lectura siempre hacia un propósito y objetivo específico, que puede ir desde únicamente despertar el deseo por leer, gozar la lectura hasta la obtención de información para obtener un producto tangible.

4. Proporcionar información previa a la lectura, de tal manera que a través de ella el alumno se familiarice con lo que va a leer o con la terminología que contiene el texto. Esto sin duda alguna motivará al alumno y permitirá que reciba el texto con una mejor actitud.
5. Realizar inferencias, predicciones, interpretaciones y comprobaciones a lo largo de la lectura. Es decir, acompañar a los lectores en la lectura del texto, sobre todo si son principiantes. No abandonarlos a su suerte, sino realizar verdaderas lecturas guiadas.
6. Ser conscientes de los conocimientos previos que posee nuestro alumno, tanto gramaticales como socio-culturales, al momento de la selección de las lecturas y de las actividades a realizar en torno a ellas.
7. Ir sustituyendo la típica actividad de “comprensión de la lectura” (en la que se hacen preguntas relacionadas con aspectos poco relevantes del texto) por actividades de reflexión, que pueden ser grupales o individuales. No recurrir a esta práctica sólo por tener “algo” para evaluar.
8. Renunciar a tomar la fluidez y entonación de la lectura en voz alta como forma de evaluación y revalorarla en su función comunicativa , como un recurso eficaz para lograr contagiar el gusto por la lectura.

9. Modificar nuestros esquemas de evaluación, aceptando que habrá algunas situaciones que no controlaremos tanto como otras. Dejar de evaluar la lectura en sí misma, para evaluar el producto obtenido a partir de ésta.
- 10.No seleccionar las lecturas por su contenido didáctico o moralizante, sino por su capacidad de entretener y calidad literaria.
- 11.No aferrarnos a fórmulas fijas ni a listas de lecturas obligatorias, sino concederles libertad a los alumnos de escoger entre un abanico de buenos materiales de lectura que nosotros mismos les proporcionaremos.
- 12.Seleccionar siempre material auténtico, es decir , textos que han sido elaborados con propósitos comunicativos y sociales, tales como textos de divulgación, notas periodísticas, textos literarios en su versión completa y no adaptaciones.

Con respecto a este material auténtico me permito hacer una larga cita, en la que se define qué debemos entender por material auténtico, pues es de gran importancia que se entienda perfectamente qué tipo de material es éste para que a su vez podamos enfrentar a los alumnos a este tipo de textos :

Las principales características del material auténtico son:

Contiene el lenguaje real de la calle. Esto aporta, por una parte, genuinidad y diversidad.

Los alumnos toman contacto con los usos reales de la lengua, en toda su variedad de

registros (formales y vulgares), textos y estilos. Pero también encuentran en él impurezas de la realidad (incorrecciones, extranjerismos, errores, etc.).

Se presenta con su aspecto físico real (papel, diseño, formato, tipografía, etc.), que aporta mucha información sobre el texto. Los materiales no auténticos o los adaptados en libros de texto suelen presentar siempre el mismo aspecto homogeneizado y neutro.

Introduce la realidad social (temas, actualidad, datos, etc.) en el aula. Por ejemplo, leyendo la prensa local en la escuela los alumnos aprenden inconscientemente de su entorno.

Fomentan la participación social. El alumno trabaja en la escuela lo que después encuentra fuera de ella.¹⁷

Todas las sugerencias anteriores son de carácter general, es decir, pueden ser aplicadas no sólo en la clase de español, sino en cualquier otra materia y en cualquier nivel.

Ahora entremos específicamente a aquellas situaciones, estrategias y actividades que se aplican exclusivamente al programa de español (en este trabajo lo enfoco al de segundo grado, pero puede ser aplicado también en los otros grados).

Durante muchos años, en la materia de español, nos hemos concentrado en enseñar a nuestros alumnos a leer “bien”, entendiendo por bien: una correcta entonación y cadencia, respetando signos de puntuación; asimismo, intentamos que aprendan a comprender lo que están leyendo con la resolución de inútiles cuestionarios o la elaboración de resúmenes. Los resultados: un

¹⁷ Cassany, Luna y Sanz, *Enseñar lengua*, pág. 232

total fracaso, pues no sólo no comprenden lo que leen, sino que ni siquiera desean leer.

Como ya he dicho, la clave de este problema radica en la preocupación básica por asignar una calificación numérica a un acto que no debe ser evaluado. Además, a esta situación debemos añadir el hecho de que hemos despojado a la lectura de su función social. Esto es, en el salón de clase aislamos la lectura de los usos y prácticas que tiene en nuestra vida cotidiana, la hemos fragmentado hasta dejarla como un ente raro, carente de sentido, pero del que afirmamos que en algún momento resultará valioso. La presentamos aislada de cualquier actividad significativa, hasta dejarla reducida a un simple proceso mecánico: el alumno primero debe aprender a leer con “propiedad”, después entenderá “literalmente” lo que está leyendo; mucho después (pero mucho después) hará una interpretación propia y nunca o casi nunca llegará a una lectura crítica.

Por otro lado, el acercamiento al texto literario se convierte más bien en historia de la literatura o teoría literaria, eliminando casi por completo el goce que provoca la lectura.

Considero que para modificar estas prácticas es necesario transformar no sólo nuestro concepto de lectura, sino el manejo y planteamiento que hacemos del programa escolar. Como ya he mencionado, y parecerá

repetitivo, es indispensable generar actividades y/o situaciones en las que la lectura de algún material sea indispensable para su desarrollo; actividades que generen o culminen con la elaboración de un producto específico, tangible, concreto; situaciones en las que no necesariamente la lectura de un texto literario sea el objetivo en sí, sino un medio para obtener lo que deseamos. De tal manera que lo que evaluaremos – cuando haya que evaluar- será el producto obtenido o el proceso para obtenerlo, y no el acto lector en sí. En otras palabras, debemos incluir la lectura en un contexto significativo y convertir la clase en un pequeño laboratorio, en el que los alumnos ensayarán los usos y aplicaciones que la lectura tendrá en su vida cotidiana, fuera del ámbito escolar.

Lo anterior significa que

“cada situación de lectura responderá a un doble propósito. (...) un propósito didáctico: enseñar ciertos contenidos constitutivos de la práctica social de la lectura con el objeto de que el alumno pueda reutilizarlos en el futuro, en situaciones no didácticas. Por otra parte, un propósito comunicativo relevante desde la perspectiva actual del alumno”.¹⁸

Una forma de poder alcanzar este doble propósito de la lectura, y así ir formando verdaderos lectores, es a través de proyectos que por un lado enfrenten al alumno a problemas que deba resolver por sí mismo, generando el deseo de aprender de manera independiente; y por otro, que se dirijan al

¹⁸ Delia Lerner, *Op. Cit.* Pág. 126

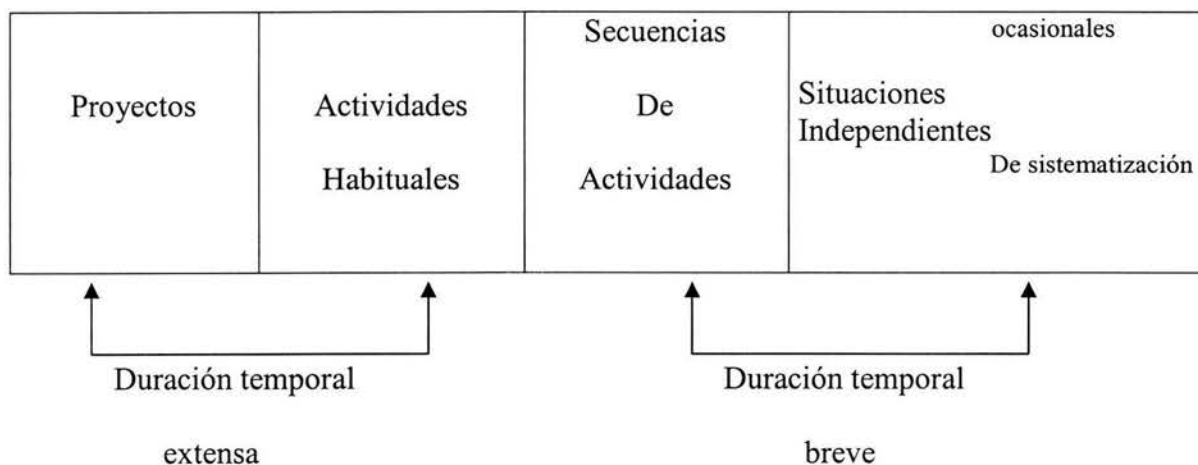
logro de alguno de los propósitos o usos sociales de la lectura: “leer para resolver un problema práctico; leer para informarse sobre un tema de interés (perteneciente a la actualidad); leer para escribir, es decir, para profundizar el conocimiento que se tiene sobre algún tema (para poder escribir un ensayo o trabajo monográfico); leer para buscar información específica que se requiere por algún motivo (la dirección de alguien, el significado de alguna palabra, etc.)”.¹⁹ Debemos incluir, también, proyectos relacionados con los textos literarios, aunque éstos, normalmente, estarán motivados y orientados por los intereses personales de nuestros alumnos, ya que precisamente su lectura responderá más al placer que provoca que a un fin utilitario. Lo anterior no significa que la lectura de este tipo de textos (literarios) no pueda estar orientada hacia alguno de los usos sociales de la lectura, pero creo que eso es algo que el alumno descubre en un proceso más lento, incluso fuera del ámbito escolar. Por el momento, nosotros en clase debemos ayudarle a reconocer, vivir y sentir el placer de leer cualquier género literario; introducirlo en la maravillosa experiencia que es vivir junto con los personajes sus aventuras; salir de la realidad cotidiana para ingresar a otra en la que todo puede suceder: las alfombras vuelan, los animales hablan, etcétera; esto es, conocer otras formas de pensamiento, otras formas de vida, lo que de

¹⁹ Cfr. Delia Lerner, *op.cit.* pág. 127

algún modo le permitirá alejarse de su realidad para posteriormente poder analizarla e incluso modificarla.

Para poder realizar lo anterior, propongo aplicar al programa de la materia de español lo que Delia Lerner, en su libro *Leer y escribir en la escuela: lo real y lo posible*, ha denominado modalidades organizativas; considero que son una herramienta estupenda y de gran utilidad para poder transformar estas prácticas obsoletas que ya he mencionado. Estas modalidades organizativas, que a continuación detallaré, nos permiten organizar de manera más efectiva el tiempo con el que contamos en clase y en el ciclo escolar y, al mismo tiempo, introducir la lectura de una manera más efectiva para poder alcanzar el que debe ser uno de nuestros principales objetivos: despertar el interés por la lectura para formar verdaderos hábitos lectores.

Cuadro IV
Modalidades organizativas



Como se puede ver en el cuadro IV, las modalidades son cuatro, su duración es variable y cada una está encaminada hacia distintos propósitos didácticos. Para una mejor comprensión de ellas, las explicaré por separado.

1. **Proyectos:** Es una actividad compleja cuyos diversos aspectos se articulan para orientarse hacia la elaboración de un producto tangible; su extensión puede ser variable, dependiendo del objetivo que se persiga, desde unos cuantos días hasta varios meses. Este tipo de actividades permiten trabajar en contextos en los que la lectura cobra sentido; asimismo, favorece –en trabajos de larga duración- la interacción de los alumnos. La sucesión de proyectos permite abordar un mismo texto desde diferentes puntos de vista.
2. **Actividades habituales:** Están orientadas hacia el trabajo intenso con un solo género literario . Para ello se debe trabajar en ellas, de forma sistemática y previsible, una vez por semana o por quincena, durante varios meses e incluso a lo largo del año escolar. Un ejemplo de este tipo de actividades podría ser comentar con los alumnos, un día a la semana, “curiosidades científicas” que ellos mismos hayan investigado, durante el periodo que abarca el bloque III en nuestro programa, pues tenemos el texto de divulgación científica como detonador del bloque.

Otra aplicación : leer cada semana un poema que a ellos les haya gustado o hayan buscado cuando estemos trabajando el bloque II.

Este tipo de actividades favorecen el acercamiento de los jóvenes a textos extensos que tal vez nunca leerían por sí mismos, ya que por ejemplo, podríamos programar la lectura de un capítulo de alguna novela cada semana , dejando la lectura en el salón en el momento de mayor interés para que ellos posteriormente sientan la curiosidad de saber qué sigue y continúen leyéndola en casa. Esta actividad, sin ser obligatoria, nos puede apoyar en la evaluación, ya que por ejemplo, en el caso de las curiosidades científicas, los alumnos que participan pueden recibir un “bono” que se sumará a su evaluación final.

3. **Secuencias de actividades:** Están dirigidas a leer diferentes ejemplares de un mismo género o subgénero (poemas, cuentos, etcétera) o distintos textos sobre un mismo tema o bien distintas obras de un mismo autor. Se diferencian de los proyectos, en que estas secuencias incluyen situaciones de lectura cuyo único propósito explícito es leer. A diferencia de las actividades habituales tienen una duración limitada a algunas semanas de clase, lo que permite llevar a cabo varias de ellas en el curso del año escolar y acceder así a diferentes géneros. Permiten cumplir distintos objetivos didácticos: comunicar el sentido y el placer

de leer, apreciación literaria, formar criterios de selección, entre otros. Estas actividades pueden ser grupales o individuales, ya que podemos tener lecturas en conjunto o permitir la lectura en silencio. No hay una evaluación de éstas y para finalizar o redondear podemos aplicar alguna estrategia o actividad de animación (ver los apéndices 2 y 3, en ellos se encontrará una lista de opciones, así como diversas estrategias).

4. **Situaciones independientes.** Existen dos variantes:

a) Situaciones ocasionales: son casos que se pueden presentar sin estar relacionados de manera directa con lo que se está trabajando en clase. Por ejemplo, alguno de los estudiantes encontró un poema que le pareció interesante, pero estamos estudiando teatro, se puede organizar la manera de presentarlo en clase sin la necesidad de buscarle o inventarle una relación directa con el tema de la clase.

b) Situaciones de sistematización:

[son] independientes sólo en el sentido de que no contribuyen a cumplir los propósitos planteados en un proyecto o actividad actual, [sin embargo] siempre guardan una relación directa con los propósitos didácticos y con los contenidos que se estén trabajando, por que apuntan justamente a sistematizar los conocimientos lingüísticos construidos a través de las otras modalidades organizativas”²⁰.

²⁰ Lerner, Delia, *op cit.* pág.

Un ejemplo de ellas puede ser la elaboración de un cuadro sinóptico que contenga información obtenida de distintos artículos científicos sobre un tema; o también, después de leer varios mitos y leyendas obtener –en una lluvia de ideas- las diferencias y semejanzas entre estos géneros y después invitar a los alumnos a escribir en orden las ideas generadas, es decir como una especie de resumen de las características de cada género.

La utilización de estas modalidades organizativas nos permite poder optimizar nuestros tiempos, incluir la lectura de muy diversos textos y además tener distintos modos de acercarnos a la lectura, pero –como ya lo he dicho- siempre dentro de un contexto significativo: no la desvinculamos de las funciones y usos que tiene en la vida cotidiana y, por lo tanto, adquiere un sentido. Posteriormente, para poder entender mejor estas modalidades, ejemplificaré algunas de ellas tomando en cuenta temas concretos del programa.

Ahora bien, así como se han planteado distintas formas de acercarnos a los textos, también debemos ser flexibles en cuanto a las formas de lectura que podemos hacer. Con esto me refiero a que podemos tener una lectura general, o una detallada o una profunda según el tipo de información que necesitemos. No siempre debemos exigir una lectura detalladísima de todo el material que

se entrega para leer. Ya que por ejemplo un artículo periodístico puede ser leído para conocer el punto de vista del autor y otra veces puede ser el punto de partida de una reflexión más profunda. Por esta razón es indispensable conocer perfectamente el material que vamos a entregar para su lectura, tener muy claro el objetivo que queremos alcanzar con ella y sobre todo organizar nuestras sesiones, pues como en algún momento ya he dicho la improvisación no es la mejor opción en nuestra clase.

Otro punto sobre el que debemos reflexionar es la evaluación, pues al incorporar estas modalidades organizativas se pueden presentar situaciones en las que como profesores no tendremos tanto control, sobre todo en la evaluación, pues algunas de ellas no podrán ser evaluadas numéricamente. Por eso debemos encaminarnos a ir formando lectores autónomos, que por sí mismos aprendan a decidir cuándo su opinión o selección del texto es correcta y cuándo no lo es; esto lo podemos lograr mediante la confrontación con los otros alumnos. Incluso, en este diálogo que se debe dar en el salón, nosotros como profesores debemos evitar tener el papel protagónico, pues nuestra función será de moderadores o guías, por lo que debemos ir postergando nuestra opinión, hasta que consideremos que los alumnos han llegado a donde deseamos guiarlos. Es cierto, como ya dije, que habrá situaciones difíciles de

controlar, pero a veces es bueno sacrificar un poco el control (me refiero a la evaluación) para poder lograr mayores cosas.

Para entender mejor este cambio en el manejo de la lectura y de nuestro papel como moderadores o guías, consideremos una situación bastante común en nuestra clase: al terminar la lectura de un cuento o novela interrogamos a los alumnos para saber qué han comprendido; sin embargo, obtendremos más cosas si en lugar de hacer preguntas tales como ¿quién era el personaje principal? ¿Qué sucedió al final? etc. comentamos nuestras propias impresiones (sin dar toda la información a la que queremos que lleguen) y a partir de ellas propiciamos una discusión; o si es una lectura por placer compartir nuestras razones de por qué nos gusta ese texto, claro está que sin querer imponer nuestros propios gustos.

4.4 Ejemplificación de las modalidades

A continuación ejemplifico algunas formas en que podemos aplicar estas modalidades en el programa de la materia.

Al iniciar el curso es importante realizar un pequeño sondeo entre nuestros alumnos, para conocer sus gustos y sus hábitos lectores. Existen varias opciones, la primera es aplicar un sencillo cuestionario, otra es aplicar

alguna encuesta (como la del apéndice 1) y otra más es utilizar alguna estrategia de animación, como Menú a la carta²¹.Ésta consiste en :

- A cada alumno se le proporciona una cartulina, misma que cortará y doblará como si fuera el menú de algún restaurante. Dividirá su carta en tres secciones de sugerencias.
- En la primera sección anotará en forma de lista aquellos títulos de libros que más le han gustado, anotando de manera breve por qué recomendaría que alguno de sus compañeros lo leyese.
- En la segunda sección anotará los títulos de los libros que tiene en casa y que le gustaría leer, y dirá por qué le llaman la atención.
- En la tercera, como todo buen chef, hará su mejor sugerencia: anotará el título de su libro favorito y escribirá algunas líneas –tomadas del texto– que considere como un verdadero “gancho” para que alguien más se interese en leerlo.

Esta actividad no se termina en una sola sesión. Terminados los menús se intercambian entre los compañeros para compartir las lecturas que cada uno tiene. Esta estrategia tiene dos objetivos: conocer los gustos de lectura y lo que han leído cada uno de los jóvenes y despertar la curiosidad de los compañeros por leer alguno de estos libros.

²¹ Esta estrategia es una adaptación de la que ofrece Rafael Rueda en su texto *Recrear la lectura*.

Para trabajar el bloque I podemos programar como actividad habitual, leer cada día durante 2 ó 3 semanas un mito, una leyenda e incluso una fábula, que ellos hayan buscado o que el mismo profesor seleccione. Durante la lectura deberán poner especial atención a los personajes, al tiempo verbal en que es narrado, a lo que se describe o la acción narrada y tomar pequeñas notas, pues al finalizar el tiempo establecido elaborarán un cuadro sinóptico (situación de sistematización) que incluya las características que definen y diferencian a cada uno de los subgéneros leídos. Asimismo, si coordinamos estas lecturas con la materia de historia, se pueden abordar mitos griegos que serán de gran utilidad para esa clase y que pueden ser analizados desde otro punto de vista, teniendo así dos posibles lecturas de un mismo texto. Por otro lado, si el alumno es el que proporciona el material de lectura podrá obtener un “bono” o punto extra en su evaluación del periodo si acompaña su lectura con una ficha de resumen, dejándole a él la responsabilidad de obtener o no el punto extra.

El bloque II por su flexibilidad nos permite realizar infinidad de actividades y tenemos un mar de lecturas de donde escoger. Por ejemplo, podemos leer cada tercer día o cada semana, durante el tiempo que abarque el bloque, un poema –de preferencia de amor- y simplemente comentar nuestras impresiones (secuencias de actividades) sobre lo leído; es decir, se leerá la

poesía por el puro placer de hacerlo. Si además acompañamos esta lectura de un buen fondo musical podremos sensibilizarlos y animarlos a que ellos busquen otros poemas y los lean en clase. Si queremos variar un poco esta actividad podemos seleccionar algún autor del siglo XX que haya escrito poesía y cuento – como Benedetti- y alternar ambos géneros en la lectura. Es recomendable pedir a los alumnos que hagan pequeñas anotaciones en su cuaderno de sus impresiones del poema, acompañadas del título y autor del poema, pues al llegar al bloque IV podemos retomar algunos de los poemas que más les hayan gustado y escenificarlos. Será trabajo de los estudiantes seleccionar la música, vestuario y escenografía para su escenificación.

Para el bloque III es posible organizar un proyecto de investigación con alguna de las materias de ciencias, encargándose la clase de español de redactar al final un ensayo. Cada semana los estudiantes entregarán fichas de síntesis de los distintos textos consultados en la biblioteca, posteriormente se estructurará el ensayo y se redactará la versión final. Para concluir se puede organizar una serie de conferencias en las que expondrán lo investigado. A la par de esta investigación se puede proponer que cada semana los alumnos que quieran lean alguna “curiosidad científica” (actividad habitual) que hayan encontrado. Como sabemos que muchos de los estudiantes sólo se motivan si

hay una calificación de por medio les podemos dar un “plus” en su evaluación si traen bien hecha la ficha bibliográfica de la curiosidad que hayan leído.

Otra actividad que podemos programar (secuencia de actividades) es la lectura de un texto narrativo cada mes o mes y medio, lectura que no necesariamente está vinculada al tema que se esté desarrollando en el temario. En el caso de tener una estrecha relación entre la lectura y el temario, primero debemos hacer una actividad recreativa con ella y luego lo que queramos. Esta actividad recreativa puede ser una estrategia de animación o alguna actividad como las sugeridas en el apéndice 2. Recordemos que esta lectura no debe ser evaluada. Para motivarlos a la lectura podemos leer pequeños fragmentos del texto en clase para darles una probadita y que ellos continúen leyendo en casa. Es importante que para esta lectura se le dé la oportunidad a los estudiantes de escoger entre 2 ó 3 títulos.

En fin, existe una infinidad de actividades que podemos realizar, las anteriores sólo son sugerencias, la creatividad de cada profesor y las circunstancias en las que se desarrolle su clase darán origen a muchas más.

Finalmente, considero que hay un último aspecto que no debemos olvidar al realizar los comentarios con nuestro alumnos sobre los textos leídos. Continuamente nos quejamos de que su vocabulario es muy pequeño, de que sus juicios de valor no van más allá de “está de pelos” o “está x”, pero tal vez

mucho de esto tenga que ver en que damos por hecho que ellos ya saben qué aspectos o elementos del texto deben criticar o gozar. Tal vez lo que les haga falta (sobre todo en un principio) es un poco de ayuda para que puedan encontrar las palabras adecuadas para describir sus ideas e impresiones. Si les proporcionamos pequeñas expresiones con las que puedan iniciar sus comentarios estoy segura de que obtendremos mejores resultados.

Algunos ejemplos de estas frases son:

- El libro me ha hecho reflexionar sobre determinado problema.
- Lo que más me gustó fue el desenlace porque ...
- El libro refleja la realidad, esto se puede ver en ...
- El lenguaje del libro me ha gustado mucho, sobre todo cuando...
- El personaje _____ me ha impresionado de modo particular.
- El libro expresa mis propios sentimientos o inquietudes.
- Este texto me ha informado sobre algo que no conocía (un país, una persona, costumbres, etc).

Estas frases son sólo algunos ejemplos, y pueden servir de arranque para que ellos puedan expresar de una manera más clara y específica -oral o escrito- lo que piensan del texto leído.

APÉNDICE 1*

Encuestas que se pueden aplicar para conocer los intereses que presentan los alumnos, así como su preferencia o disgusto por la lectura

Nombre _____ Fecha _____
Colegio _____ Profesor _____
Año escolar _____ Sexo _____

INSTRUCCIONES

La prueba que vas a realizar se denomina <inventario de actitudes>. En vez de medir lo que tú SABES, ha sido diseñada para medir lo que SIENTES respecto a algo. Este inventario de actitudes en particular se refiere a los libros y la lectura.

- I. La primera parte del inventario consiste en elegir, sucesivamente, entre diferentes actividades en las que puedes ocupar tu tiempo libre, algunas de ellas relacionadas con la lectura y otras no. Deberás indicar tu elección en conformidad con una escala, del modo siguiente:

En ambos extremos de la escala habrá una actividad diferente, algo que podrías hacer en tus horas de ocio si quisieras. Si sientes muchas ganas de llevar a cabo una actividad en lugar de otra, marca la casilla más cercana a esa actividad, de este modo:

leer un libro ver televisión

o

leer un libro ver televisión

Si prefieres *vagamente* una u otra de las dos actividades sugeridas, marca la segunda casilla a partir de la actividad en cuestión, de este modo:

leer un libro ver televisión

* Estas encuestas han sido tomadas de Dianne L. Monson y Day Ann K. Mc Clenathan (comp.) *Crear lectores activos*. Es importante mencionar que al ser una traducción del inglés, estas encuestas contienen algunos términos poco comunes al español de la Cd. De México, por lo que pueden ser adaptadas.

O

leer
un libro

			X	
--	--	--	---	--

ver
televisión

Finalmente si ambas actividades son indiferentes dentro de tus preferencias señala en medio, de este modo:

leer
un libro

		X		
--	--	---	--	--

ver
televisión

Ahora prosigue con las elecciones reales.

ESTO.....	O	ESTO....					
1. escuchar la radio	<table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						leer un libro
2. leer un libro	<table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						asear la casa
3. tocar un instrumento musical	<table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						leer un libro
4. leer un libro	<table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						lustrarte los zapatos
5. escribir una carta	<table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						leer un libro
6. leer un libro	<table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						ver televisión
7. jugar con tu mascota	<table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						leer un libro
8. leer un libro	<table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						echar una siesta
9. hacer una labor hogareña	<table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						leer un libro
10. leer un libro	<table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						leer una revista
11. dibujar o pintar un cuadro	<table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						leer un libro
12. leer un libro	<table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						preparar algo de comer
13. telefonar a un amigo	<table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						leer un libro
14. leer un libro	<table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						jugar algún juego individual
15. leer el diario	<table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						leer un libro
16. leer un libro	<table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						mirar fotografías
17. resolver crucigrama	<table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						leer un libro
18. leer un libro	<table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						armar un modelo a escala o desarrollar un hobby
19. hacer tarea	<table border="1"><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						leer un

escolar
20. leer
un libro

--	--	--	--	--

libro
escuchar
discos

EVALUACIÓN
DE LOS
INTERESES
DE LECTURA

II. A continuación, en la segunda parte del inventario deberás calificar veinte afirmaciones en función de lo que sientas respecto a ellas. SI ESTAS CLARAMENTE DE ACUERDO con una afirmación, asígnale una A; si ESTAS RELATIVAMENTE DE ACUERDO, asígnale una B; si tu posición respecto a ella es MAS BIEN NEUTRA , asígnale una C; si ESTAS RELATIVAMENTE EN DESACUERDO con ella, asígnale una D; y si ESTAS CLARAMENTE EN DESACUERDO con ella, asígnale una E. Asegúrate de haber leído cuidadosamente cada afirmación antes de englobar alguna calificación respecto a ella, y no olvides calificar todas las afirmaciones.

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. La lectura te enseña cosas pero no es un placer. | A | B | C | D | E |
| 2. El dinero que gastas en libros es dinero bien gastado. | A | B | C | D | E |
| 3. No hay nada de provecho en los libros. | A | B | C | D | E |
| 4. Los libros son una lata. | A | B | C | D | E |
| 5. La lectura es un buen pasatiempo. | A | B | C | D | E |
| 6. Discutir libros en el aula es una pérdida de tiempo. | A | B | C | D | E |
| 7. La lectura me chifla. | A | B | C | D | E |
| 8. La lectura es sólo para los que buscan buenas calificaciones | A | B | C | D | E |
| 9. Nunca encuentras libros lo suficientemente entretenidos para acabarlos. | A | B | C | D | E |
| 10. La lectura es provechosa para mi. | A | B | C | D | E |
| 11. Transcurrida un ahora, la lectura me resulta aburrida. | A | B | C | D | E |
| 12. Los libros son, en su mayoría, aburridos y sosos. | A | B | C | D | E |
| 13. La lectura por cuenta propia no te enseña nada. | A | B | C | D | E |
| 14. Tendría que haber más tiempo para la lectura por cuenta propia durante la jornada escolar. | A | B | C | D | E |
| 15. Hay muchos libros que espero leer alguna vez. | A | B | C | D | E |
| 16. Uno no debería leer libros, excepto cuando te obligan en la escuela. | A | B | C | D | E |

17. Puedo pasármela sin leer. A B C D E
18. Habría que dedicar parte de las vacaciones de verano a leer. A B C D E
19. El libro es un buen regalo. A B C D E
20. Leer es aburrido. A B C D E

III. Esta tercera parte del inventario requiere de cierta habilidad matemática. Tu labor en este caso, consistirá en dividir *un total de 100 puntos* entre las diez opciones siguientes, en función de *cuan gratificantes* te parezcan como pasatiempos. Recuerda que el total deberá sumar 100.

Actividades	Puntos
Leer libros	
Leer revistas	
Mirar televisión	
Tocar algún instrumento musical	
Hacer algún modelo a escala o desarrollar un hobby	
Escuchar la radio	
Escribir cartas	
Escuchar discos	
Pintar o dibujar	
Dormir o echar una siesta	
Total	100

EVALUACIÓN
DE LOS
INTERESES
DE LECTURA

IV. Por último para que sepamos algo más acerca de ti, responde por favor a las tres siguientes escalas englobando en un círculo la opción que *mejor te describe*.

1. En comparación con otra gente de tu misma edad, *¿cuán bien te parece que lees?*

1	2	3	4	5
mucho mejor que la mayoría	bastante mejor que la mayoría	igual que la mayoría	bastante peor que la mayoría	mucho peor que la mayoría

2. En comparación con otra gente de tu misma edad, *¿cuánto crees que te gusta leer?*

1	2	3	4	5
mucho más que a la mayoría	bastante más que a la mayoría	Lo mismo que a la mayoría	bastante menos que a la mayoría	mucho menos que a la mayoría

3. Y por fin, en comparación con otra gente de tu misma edad, *¿cuánto te parece a ti que lees?*

1	2	3	4	5
mucho más que a la mayoría	bastante más que a la mayoría	Lo mismo que a la mayoría	bastante menos que a la mayoría	mucho menos que a la mayoría

EVALUACIÓN
DE LOS
INTERESES
DE LECTURA

V. Eso es todo lo referente a seguir calificando cosas.

Esta vez te pedimos que asignes un número a ciertos tipos de lecturas para indicar lo que sientes al respecto. Asigna a tu tema preferido de lectura el número 1, al siguiente el número 2 y así sucesivamente, hasta llegar al número 10. He aquí las posibilidades. Asegúrate de asignar a todas las opciones de lectura sugeridas un número.

TIPOS DE LECTURA	NUMERO
Sobre deportes y atletismo	
Sobre hobbies y modelos a escala	
Sobre viajes y lugares distantes	
Sobre animales y cachorros	
Sobre aventuras y romances	
Sobre carreras profesionales y ocupaciones	
Sobre religión y figuras religiosas	
Sobre temas científicos e inventarios	
Sobre ciencia-ficción e historias Sobrenaturales	
Sobre misterios e historias Detectivescas	

VI. Las dos siguientes partes del cuestionario requieren de cierta habilidad aritmética por tu parte. Esta vez tendrás que dividir un total de 100 puntos (piensa que estás dividiendo cien pesos en

**ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA**

monedas de un peso) entre cinco tipos diferentes de lecturas, para indicar cuánto te gusta cada uno.

TIPOS DE LECTURA	PUNTOS
Novelas de gente imaginaria	
Historias reales y libros acerca de personajes reales	
Cuentos acerca de personas y Hechos imaginarios	
Obras teatrales	
Poesía	
Total	100

VII. Y, por fin, en esta última parte del cuestionario, distribuye un total de 100 puntos para indicar cuánto te gustan diferentes tipos de materiales de lectura. Cualquier tipo puede recibir un puntaje de 0 a 100 puntos, pero deberás esforzarte por signar cuando menos algún puntaje a cada uno de ellos.

TIPOS DE MATERIAL DE LECTURA	PUNTOS
Revistas	
Diarios	
Comics	
Ediciones de lujo	
Ediciones de bolsillo	
Total	100

APÉNDICE 2

Lista de actividades que podemos realizar después de la lectura de algún texto literario, para poder divertirnos y promover la lectura.

1. Leer en voz alta las partes del libro que más le emocionaron (al profesor o a los alumnos).
2. Escribir una carta a uno de los personajes.
3. Escribir una página de un diario simulando ser uno de los personajes.
4. Escribir titulares de prensa sobre los sucesos del libro.
5. Inventar otro final para la historia.
6. Describir lo que le gustó o disgustó de los personajes.
7. Montar una función de títeres basada en el texto.
8. Hacer un acróstico con cada uno de los nombres de los personajes (puede hacerse hasta un pequeño concurso para premiar al más original).
9. Preparar una entrevista con el autor.
10. Hacer de locutor de radio, entrevistando a los personajes.
11. Elaborar un mapa con los sitios donde transcurre la historia.
12. Consultar en la biblioteca y diseñar ropa para su personaje favorito, de acuerdo con la época.
13. Ilustrar parte del libro en forma de tira cómica.
14. Imaginar qué aprendería un habitante de otro planeta sobre la Tierra, si leyera el libro.
15. Suponer que se va a hacer una estatua del personaje que más le gustó. ¿En qué lugar de la ciudad la colocaría? ¿Por qué? Podría incluso elaborarla –si la edad de los alumnos lo permite– con algún material, a escala.
16. Imaginar al personaje principal viviendo en su ciudad. ¿Dónde viviría, qué haría?
17. Hacer una dramatización de alguna parte del libro y tratar de que los demás adivinen.
18. Contar qué hubiera hecho cada uno de los alumnos en el caso de encontrarse en la situación de alguno de los personajes.
19. Inventar una conversación entre dos personajes de la historia.
20. Hacer una exposición con objetos que sean mencionados en el libro: artesanías, objetos personales, etc. Que incluso pueden ser elaborados

por los mismo alumnos. (Esta actividad se puede trabajar en conjunto con la materia de artes plásticas).

21. Hacer un crucigrama utilizando nombres de personajes, lugares, objetos y palabras claves del libro.
22. Preparar un artículo de prensa sobre las actividades de los personajes.
23. Simular ser un vendedor y tratar de convencer a alguien para que compre el libro.

APÉNDICE 3

Este apéndice contiene algunos ejemplos de estrategias de animación que podemos aplicar en el salón de clases después de la lectura de algún texto. Para mayor información sobre estas estrategias y otras más se puede consultar en Monserrat Sarto, *La animación a la lectura* (ver bibliografía)

Juegos de lectura

Objetivo:

Fomentar el desarrollo intelectual individual, reforzando las habilidades específicas de lectura con énfasis en la comprensión.

Realización:

Las actividades se trabajan sobre la base de un texto. Los juegos presentan una jerarquía de acuerdo con el grado de complejidad de las operaciones implicadas. El paso de un tipo de juego a otro depende el nivel de rendimiento que los niños desplieguen durante la actividad. Los tipos de juegos son:

1. *La baraja narrativa*. A partir del contenido de un texto se elaboran unas fichas, que se distribuyen en cinco grupos. Las fichas del grupo A contienen figuras de personajes, las del grupo B, las acciones de éstos, el grupo C, los adverbios de lugar de las acciones, en el grupo D hay adverbios de tiempo y en el grupo E, conjuntos de adverbios de causa. Después de la lectura de un texto se barajan las fichas y cada niño va armando la secuencia –acción – espacio – tiempo – causa – de acuerdo con el texto leído.
2. *Dominó narrativo*. Basándose en el contenido de un texto se elaboran unas fichas divididas por la mitad, que presentan, en cada extremo, leyendas referentes a personajes, acciones, lugares, causas, momentos del texto. El participante relaciona las fichas para obtener frases cuyo significado no contraríe el del texto leído.

Material necesario:

Fichas de cartulina, que pueden ser de colores .

Tiempo requerido :

Se puede organizar una sesión de 50 minutos, pero no excederse mucho en el tiempo, pues podría perderse el interés.

Nivel:

Puede practicarse desde los grados de primaria hasta el de preparatoria; lo que determina el nivel es la complejidad de la información que se les proporciona.

¿Qué, quién, cómo?

Objetivo:

Profundizar en la lectura.

Aprender a valorar el libro por sus cualidades estéticas, literarias, artísticas, de pensamiento, etcétera.

Situar en su tiempo y lugar lo que dice el autor.

Realización: Con tiempo suficiente antes del día de la animación, el responsable indicará el título del libro e informará de los datos del autor, a fin de que el participante conozca con anticipación su personalidad.

Todos deberán leer el libro en un plazo máximo de quince días, habiéndoles orientado el animador sobre los aspectos en que deben fijar la atención.

El día de la sesión:

1. El animador resume el argumento del libro.
2. Indica brevemente el género literario de que se trata; nacionalidad del autor, etc. Debe evitarse que la sesión se convierta en un comentario de texto. Se busca profundizar en qué dice el libro, cómo lo dice, quién lo dice; pero no hay que limitarse a un análisis literario.
3. El animador formulará unas preguntas para dar pie al diálogo sobre aspectos concretos, preguntas que habrá elaborado después de leer y releer el libro, y siempre en relación con su contenido y forma.
4. También debe darse un tiempo para que los participantes pregunten al animador.
5. Finalmente, se evaluará el libro, de acuerdo con una tabla de valores: honradez, amistad, lealtad, respeto a los demás, solidaridad, amor al trabajo, alegría y otros valores que emanen del libro escogido.

Material:

Cada participante deberá tener un ejemplar del texto para que lo lea de manera individual.

Tiempo necesario:

Si la animación está bien preparada, puede realizarse en una hora; pero podrá prolongarse si el interés de los chicos es patente.

Nivel:

Adecuada para jóvenes de secundaria.

Las tijeras imaginarias

Objetivo:

Alcanzar una buena comprensión del lenguaje.

Valorar la calidad estética.

Dar importancia a la forma de expresar una idea.

Realización:

Se les explica a los jóvenes que, a veces, los libros son tan extensos que el director de la editorial decide que se acorte por alguna parte. Esto debe aceptarlo y hacerlo siempre el autor. Imagínese cada chico que es un escritor que ha recibido esta petición, y que se aplica a la tarea de suprimir palabras o frases para reducir el texto que le corresponde, sin destruir el sentido del texto original.

1. El animador, ya situados los chicos, reparte una hoja con un párrafo a cada participante y concede quince minutos para que puedan leer y resumir el texto. Debe haber auténtico silencio.
2. Pasado el tiempo, el animador pide a cada chico que lea su hoja: primero el párrafo original, luego el que él ha redactado.
Después de cada lectura el animador pide a los restantes chicos que piensen si lo resumido dice lo mismo, si tiene el mismo sentido. Y que, en silencio, le den los puntos que creen que merece, de 1 a 5. De momento, solamente lo tienen que anotar, no decirlo.
3. Cuando todos los chicos han leído su hoja, el animador pide que cada uno diga la mayor puntuación que han concedido y a quién.
4. Sumadas las puntuaciones, se proclama al que mejor uso ha hecho de las tijeras imaginarias.
5. El último tiempo ha de dedicarse a que el ganador o ganadores, si son varios con la misma puntuación, explique por qué ha hecho esas supresiones.

Material:

Cada alumno debe tener su ejemplar del texto escogido. Una hoja por cada participante; en ella estará escrito el párrafo correspondiente y habrá suficiente espacio en blanco para que cada uno pueda escribir su versión. Cada quien debe llevar su lápiz o bolígrafo.

Tiempo:

Dependiendo de la rapidez de los alumnos puede llevarse entre cincuenta minutos o bien hora y media.

Nivel:

Dirigida a estudiantes de secundaria y bachillerato.

APÉNDICE 4

Estas son algunas lecturas que sugiero se pueden trabajar en el salón de clase, aunque como ya dije, las características de cada grupo determinará las lecturas que se seleccionen.

Bloque I

Ovidio, *Metamorfosis*, SEP, ú.e.

Cualquier libro que contenga mitos y leyendas, ya sean grecolatinos o latinoamericanos.

Bloque II

Para este bloque la editorial SM tiene una colección llamada **Gran Angular**, en la que podemos encontrar una gran cantidad de novelas interesantes y atractivas para los jóvenes como *El soldado de hielo*, *Cruzada en jeans*, por sólo mencionar algunas.

También son muy bien aceptados cuentos de vampiros, de ciencia ficción y de amor.

Bloque III

Para este bloque es conveniente coordinarse con los profesores de las materias de ciencias, para que ellos proporcionen artículos interesantes que se puedan trabajar en ambas clases.

Bloque IV

En este bloque podemos utilizar textos de Emilio Carballido, de Vicente Leñero o bien Hugo Argüelles (comp.) en las distintas publicaciones en las que agrupa jóvenes dramaturgos mexicanos.

BIBLIOGRAFÍA :

Andricaín, Sergio, Marín de Sasá, Flora y Antonio Orlando Rodríguez: 1993, *Ese universo llamado lectura*. San José C.R. : Impresora Obando. (Colección Biblioteca del promotor de lectura, vol. 5).

Arenzana, Ana y Aureliano García. *Espacios de lectura*. 2ª ed. México: FONCA, 2000.

Argüelles, Juan Domingo: 2003. *¿Qué leen los que no leen?* México: Paidós.

Becerro Cano, Natalia y Ma. Elvira Charría: 1993, *Relaciones maestro-alumno en la formación de lectores*. Bogotá: Centro Regional para el fomento del libro en América Latina y el Caribe.

Carretero, Mario: 1993, *Constructivismo y educación*. Zaragoza Edelvives.

Cassany, D; Luna, M; Sanz, G., 1993, *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

CEAC: 1990, *Cómo desarrollar la lectura crítica*. Barcelona: Ediciones CEAC.

Charría, Ma. Elvira y Ana González: 1993, *Hacia una nueva pedagogía de la lectura*. Bogotá: Centro Regional para el fomento del libro en América Latina y el Caribe.

Díaz Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. 2ª ed. México: Mc Graw Hill, 2002.

Espinosa Arango, Carolina: 1998, *Lectura y escritura. Teorías y promoción*. Buenos Aires: Ediciones Educativas.

Fährmann, Willi y Mercedes Gómez del Manzano: 1979, *El niño y los libros. Cómo despertar una afición*. Madrid: SM Ediciones.

Frederericks, Anthony D. y David Taylor: 1989, *Los padres y la lectura*. Madrid: Visor.

Garrido, Felipe. *Cómo leer mejor en voz alta*. México: SEP, 1998
(Cuadernos: Biblioteca para la actualización del maestro).

----- *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones en torno a la lectura*.
México: Planeta, 1999.

IBBY México: 1993, *Leer de la mano*. México: IBBY/SITESA.

Kropp, Paul: 1994, *Cómo fomentar la lectura en los niños*. México:
Selector,

Lerner, Delia: 2001, *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y
lo necesario*. México: FCE.

Monson, Dianne y Day Ann: 1989, *Crear lectores activos, propuestas
para los padres, maestros y bibliotecarios*. México: Visor.

Pennac, Daniel. *Como una novela*. 3ª reimp. Colombia: Norma, 1997.

Petit, Michél : 1998, *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*.
México: FCE,

Rodari, Gianni. *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de
inventar historias*. 7ª ed. Barcelona: Ediciones del Bronce, 2001.

Rueda Rafael, 1994, *Recrear la lectura. Actividades para perder el
miedo a la lectura*. Madrid: Nacea.

Rufinelli, Jorge. *Comprensión de la lectura*. 2ª ed. México: Trillas, 1988.

Sarto, Monserrat. *La animación a la lectura*. 6ª ed. Madrid: SMA, 1989.

SEP, *Libro para el maestro. Español, secundaria*. México: SEP, 1999.

Torres Monreal, Francisco: 1999, *Antología del teatro*. España: Octaedro.

HEMEROGRAFÍA

Andricaín , Sergio y Antonio Orlando Rodríguez. “En busca de un niño lector” en *Hojas de lectura*. Bogotá: Fundalectura , No. 24. Octubre-1993. 4-10 págs.

Calvino, Italo. “Por qué leer a los clásicos” en *Hojas de lectura*. Fundalectura: Bogotá, No. 27, abril de 1994. 20-25 págs.

Castrillón, Silvia. “¿Leen los maestros?” en *Hojas de lectura*. Fundalectura: Bogotá, No. 27, abril de 1994. 4-5 págs.

Colasanti, Marina. “Errores y aciertos de una madre contaminada” en *Hojas de lectura*. Fundalectura: Bogotá, No. 24, octubre de 1994. 8-15 págs.

Gómez Pilar. “Promoción a la lectura” en *Senderos hacia la lectura*. Memorias del 1er. Seminario internacional en torno al fomento de la lectura. México: INBA, 1990. 80-86 págs.

Kergueno, Jacqueline. “Ayudar a los niños a convertirse en lectores” en *Hojas de lectura*. Fundalectura: Bogotá, No. 40, junio de 1996. 20-24 págs.

Montes, Graciela. “Lectura abierta y lectura clausurada” en *Hojas de lectura*. Fundalectura: Bogotá, No. 31 ,diciembre de 1994. 6-9 págs.

Quintero, Aramís. “La comunicación de la experiencia estética en la literatura para niños” en *Hojas de lectura*. Fundalectura: Bogotá, No. 39, abril de 1996. 4-10 págs.

Reyes, Yolanda. “Los libros sin páginas” en *Hojas de lectura*. Fundalectura: Bogotá, No. 24, octubre de 1993. 4-8 págs.

Sastrías de Porcel, Martha. “El fomento de la lectura: una prioridad de la enseñanza” en *Senderos hacia la lectura*. Memorias del 1er. Seminario internacional en torno al fomento de la lectura. México: INBA, 1990. 59-69 págs.

----- “Clubes de lectura en el hogar” en *Senderos hacia la lectura*.
Memorias del 1er. Seminario internacional en torno al fomento de la lectura.
México: INBA, 1990. 71-79 págs.