



**UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES  
ACATLÁN**

“IDENTIFICACIÓN DEL TEMA  
GENERAL DE UN TEXTO A PARTIR DE SUS  
ELEMENTOS TIPOGRÁFICOS E ICONOGRÁFICOS”

**SEMINARIO- TALLER  
EXTRACURRICULAR**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

**LICENCIADA EN ENSEÑANZA DE INGLÉS**

PRESENTA:

**ADRIANA BERNARDETTE LARA HERNÁNDEZ**

**ASESORA: MTRA. ARACELI RODRÍGUEZ TOMP.**

**MAYO 2006**



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.

# AGRADECIMIENTOS

Gracias a DIOS por permitirme llegar hasta aquí y lograr esta meta.

Gracias a mis padres por el amor, cariño y valores inculcados desde la infancia.

Gracias papá por ser ejemplo de honestidad y trabajo.

Gracias mamá por tu apoyo incondicional y tolerancia.

Gracias hermana por ser mi compañera y amiga.

Gracias a mis abuelas por el amor y consejos sin condiciones ni medida por lo cuál les viviré eternamente agradecida.

Gracias a la U.N.A.M. por permitirme realizar la licenciatura y formar parte de la L.E.I., no existe otra igual.

Gracias a mis profesores, compañeros y amigos, no solo por transmitir conocimientos sino también por sus enseñanzas y experiencias de vida.

Gracias a la maestra Raquel G. García Jurado Velarde y a la Lic. Ángeles Barba, por la realización y planeación de este seminario, gracias por su tiempo, todo mi cariño y respeto.

Gracias a mi asesora la Maestra Araceli Rodríguez Tomp, por su dedicación y apoyo en la elaboración de este trabajo terminal pero sobretodo, por su gran amistad y cariño, sin olvidar los momentos gratos que hemos compartido.

# ÍNDICE

		Págs.
	<b>INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>Capítulo 1.</b>	<b>LA ENSEÑANZA DE LA COMPRESIÓN DE LECTURA EN EL IDIOMA INGLÉS</b>	4
1.1.	Antecedentes de la institución	4
1.2.	Plan de estudios	6
1.3.	Problemática	8
1.4.	Justificación	9
1.5.	Objetivos	11
<b>Capítulo 2.</b>	<b>LAS TEORÍAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE ENFOCADAS A LA COMPRESIÓN DE LECTURA EN LENGUA EXTRANJERA.</b>	13
2.1.	Teorías de aprendizaje	13
	2.1.1. Teorías cognoscitivas	15
	2.1.2. Teorías constructivistas	17
2.2.	Teorías de enseñanza	19
	2.2.1. Diseño instruccional	19
	2.2.2. Modelo instruccional cognoscitivo	21
	2.2.3. Modelo instruccional de ejecución experta	22
	2.2.4. Organizadores avanzados	26
2.3.	Definición de lectura	28
	2.3.1. Modelos de lectura	30
2.4.	Estrategias de enseñanza	32
	2.4.1. Estrategias de lectura	33
	2.4.1.1. Estrategias de bajo nivel	34
	2.4.1.2. Estrategias de alto nivel	34
	2.4.1.3. Inferencia, predicción e hipótesis	35
2.5.	Tipos de lectura	37

	2.5.1. Lectura de familiarización	38
	2.5.2. Lectura de estudio	38
	2.5.3. Lectura de búsqueda	38
	2.5.4. Lectura de ojeada	39
2.6.	Tipos de texto	40
2.7.	Enfoque global	41
2.8.	Elementos tipográficos e iconográficos	42
<b>Capítulo 3</b>	<b>PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA PARA LA IDENTIFICACIÓN DEL TEMA GENERAL DE UN TEXTO EN INGLÉS A PARTIR DE SUS ELEMENTOS TIPOGRÁFICOS E ICONOGRÁFICOS</b>	
3.1.	Diseño de la unidad didáctica	45
3.2.	Objetivos de la unidad didáctica	47
3.3.	Criterio de la selección de textos	48
	3.3.1. Tipos de ejercicios	50
3.4.	Descripción de la unidad didáctica	51
	<b>UNIDAD DIDÁCTICA</b>	53
	<b>GUÍA DEL PROFESOR</b>	78
	CONCLUSIONES	97
	BIBLIOGRAFÍA	100
	ANEXO	104

## ÍNDICE DE TABLAS Y ESQUEMAS

### TABLAS

2.1.	Dimensiones del aprendizaje según Ausubel.	16
2.3.	Representaciones de la ejecución experta y aprendiz experto.	23
2.5.	Marco conceptual hábitos de lectores expertos y novatos.	25
2.7.	Etapas en el proceso de lectura basada en Solé.	29

### ESQUEMAS

2.2.	Representación del modelo instruccional cognoscitivo.	22
2.4.	Representación del aprendizaje y ejecución experta.	24
2.6.	Dimensiones del modelo experto-novato.	26
2.8.	Procesos y componentes de los modelos interactivos de lectura.	31
2.9.	Lectura de familiarización basado en Barba y García.	39
2.10.	Tipología de Textos.	40
2.11.	Representación de elementos tipográficos.	43
2.12.	Representación de elementos iconográficos.	44
3.1.	Factores que influyen en la selección de textos.	49
3.2.	Lectura Familiarización (unidad didáctica)	59
3.3.	Mapa conceptual sobre lectura familiarización (guía profesor)	82

## INTRODUCCIÓN

La comprensión de lectura es una habilidad poco desarrollada dentro del programa de estudios de la Secretaría de Educación Pública, y aunque se contempla su práctica en el último año de la educación secundaria, realmente no se logra el desarrollo de estrategias de lectura que permitan la comprensión de información de textos académicos escritos en inglés. Por este motivo, se desarrolló el presente material, cuyo objetivo fundamental es proponer una unidad didáctica que permita el desarrollo de estrategias de lectura para lograr la lectura de familiarización.

La presente unidad didáctica fue elaborada para ser utilizada en la Escuela Israelita Yavne, institución privada y dirigida específicamente al sector de educación media, como una herramienta didáctica para favorecer la comprensión global de un texto a partir del análisis de los elementos tipográficos e iconográficos presentes en el mismo.

En esta investigación se revisaron diferentes teorías de enseñanza–aprendizaje y modelos de lectura, eligiendo los conceptos y teorías más adecuadas para el sustento teórico que permitiera cubrir los objetivos planteados en esta investigación.

El trabajo está conformado por tres capítulos; en el primero se presenta una visión general de los antecedentes de la institución a la cuál está dirigida la presente investigación, se describe el plan de estudios y la problemática que se busca resolver, que, es el origen de los factores que motivaron la realización del presente trabajo, asimismo, se presentaron los objetivos a cumplir en ésta investigación.

En el capítulo dos se presentaron los fundamentos teóricos que sustentan la unidad didáctica aquí presentada, se hizo una revisión de diferentes teorías de enseñanza–aprendizaje y modelos de lectura, eligiendo los conceptos y teorías más adecuadas para el sustento teórico que cubrieran los objetivos planteados al inicio de la investigación, se hizo especial énfasis en la teoría cognoscitiva, que postula que el alumno aprende activamente, buscando información para resolver problemas y reorganizando sus conocimientos para aumentar su comprensión.

El capítulo tres, esta dividido en dos secciones, en la primera, se hace una descripción de los fundamentos teóricos que se aplicaron para el diseño de la unidad didáctica, principalmente el modelo instruccional de ejecución experta, en la segunda se presenta la unidad didáctica, que consta de diferentes actividades, en las cuales se aplican algunas estrategias de lectura que facilitan la comprensión del alumno, llevándolo paso a paso a través de los elementos tipográficos e iconográficos, (componentes de la lectura de familiarización), para que de esta manera sea capaz de identificar el tema general de un texto escrito en inglés.

La unidad didáctica consta de organizadores avanzados y gráficos, cuya función principal es ordenar la información de manera clara y detallada apoyando el proceso de comprensión de lectura.

Seguidamente de la unidad se presenta la guía del profesor, la cual apoyará la labor docente para que se logren alcanzar los objetivos de la unidad didáctica, también se explica el criterio de selección de textos, del funcionamiento del material, de los procedimientos, técnicas y objetivos específicos para cada uno de los ejercicios (pretextuales, textuales y posttextuales) que constituyen la unidad, el tiempo aproximado para resolver cada ejercicio, las respuestas y sugerencias de presentación de los materiales.

En la última parte del trabajo se presentan las conclusiones, en donde se plantean soluciones a la problemática fundamental de la presente investigación, las sugerencias para el diseño de otras unidades didácticas ó referencias para docentes o investigadores interesados en el área de la comprensión de lectura en Inglés, también se comentan algunas inconvenientes que se presentaron durante la realización de esta investigación.

La autora espera que el presente trabajo sea de beneficio tanto para los alumnos como profesores e instituciones que deseen utilizar este material, que a continuación se presenta.

## CAPÍTULO UNO

### 1. LA ENSEÑANZA DE LA COMPRESIÓN DE LECTURA EN EL IDIOMA INGLÉS

La presencia judía en México se remonta desde la época de la Conquista, a pesar de que no fue sino hasta finales del siglo XIX y principios del XX, cuando se empieza a constituir la comunidad judeomexicana moderna. El año 1938 marca, sin lugar a dudas, una etapa decisiva en la historia del pueblo judío durante la era del Nazismo. Ese es también un año crucial dentro del sexenio presidencial de Lázaro Cárdenas en México a partir de la inmigración masiva de judíos provenientes principalmente de Siria, los Balcanes y Europa Oriental quienes huían de las condiciones de persecución, campos de concentración y de marginación en las que vivían.

Poco después, los inmigrantes enfrentaron la necesidad de organizarse con el objeto de contar con servicios religiosos y educativos para continuar profesando su fé en un nuevo entorno.

Dentro de esta estructura organizativa comunitaria sobresale la red educativa judía que integra, en su currícula, los programas oficiales y aquellos especializados en judaísmo. Dicha red está compuesta por más de una docena de escuelas y de *yeshivot* (academias religiosas) que dan cabida al ochenta y cinco por ciento de ésta población en edad escolar. Asimismo, cuenta con la Universidad Hebrea, dedicada a la formación de profesionales en educación judía. Por su parte, el Programa de Estudios

Judaicos de la Universidad Iberoamericana ofrece, con el apoyo de centros académicos israelíes, la especialización en Estudios Judaicos.

Algunos alumnos pertenecientes a la comunidad judía son enviados a realizar los estudios superiores a Israel, Europa y Estados Unidos.

### **1.1. Antecedentes de la institución**

La escuela Israelita Yavne Shio y Anita Mondlak surge en 1942 ante la necesidad de conservar y fomentar los valores de la cultura judía y universal, mostrando pluralidad e integrándose a la sociedad en la que residen.

Esta institución cuenta con las áreas de kinder, primaria, secundaria (las dos últimas incorporadas a la Secretaría de Educación Pública) y preparatoria (incorporada a la Universidad Nacional Autónoma de México).

La población se compone de alumnos de nacionalidad mexicana e israelita, siendo su lengua materna el español y su segunda lengua el Hebreo o viceversa.

En el transcurso del ciclo escolar, los alumnos realizan trabajos de investigación y actividades de desarrollo personal, participan en proyectos humanitarios, científicos y en competencias de la red escolar. Además de la educación frontal que se recibe en las aulas, ésta se complementa con conferencias de profesionistas especializados, visitas y exposiciones. El enfoque que se desarrolla en la institución ofrece al alumno un aprendizaje integral, reforzando valores y conocimientos culturales.

Entre los objetivos del área de secundaria se encuentran el fortalecer las habilidades del pensamiento a través de las diferentes materias de la currícula de la SEP y fomentar en el alumno las habilidades de la comunicación a través de la lectura

y escritura, en forma correcta y práctica, desarrollar la creatividad y la resolución de problemas, etc.

Al ser una escuela pequeña, la población no es mayor a cien alumnos en los tres grados correspondientes en secundaria.

## **1.2. Plan de estudios**

La materia de inglés sigue los lineamientos establecidos por el programa oficial de la Secretaría de Educación Pública. En este programa, los niveles de educación preescolar y primaria buscan desarrollar la capacidad para comunicarse en español, dando así, al alumno recursos para interactuar con su medio y apropiarse de la cultura.

En secundaria se continúa profundizando en el manejo del español y además se considera necesario ampliar los horizontes lingüísticos de los alumnos familiarizándolos con una lengua extranjera.

“En el mundo actual de constantes cambios y avances sociales, científicos, tecnológicos y culturales, donde las relaciones entre los países se estrechan cada vez más, se hace necesario que los individuos desarrollen la habilidad para comunicarse, en una o varias lenguas extranjeras, además de la materna” (S.E.P: 2003).

“Enseñar una lengua extranjera en este nivel tiene como propósito fundamental que el alumno la utilice como instrumento de comunicación; es decir, que tenga la posibilidad de adquirir conocimientos a través de ella, de expresar y comprender ideas, sentimientos, experiencias y no sólo la considere como objeto de estudio” (S.E.P: 2003).

Entre sus objetivos, el plan de estudios de la SEP establece que el alumno debe desarrollar estrategias de aprendizaje que le permitan reflexionar y conocer las técnicas que le son más eficaces en su aprendizaje, interactúe con el grupo, la escuela y la comunidad, participar activamente en el proceso de aprendizaje y promover el uso de su creatividad además de obtener bases lingüísticas que en niveles de estudio subsecuentes le permitan avanzar en el dominio del idioma.

La Secretaría de Educación Pública considera que para cubrir los objetivos mencionados anteriormente, es necesario utilizar el enfoque comunicativo que, reúne las características metodológicas necesarias para apoyar efectivamente el desarrollo integral del alumno. Este enfoque adopta teorías sobre el aprendizaje de una lengua extranjera (aspecto cognitivo y aspecto afectivo) y sobre el funcionamiento de la misma (competencia comunicativa, registro de lengua, gramática funcional). Además considera el desarrollo del aprendizaje significativo para el alumno.

En cuanto a las habilidades del lenguaje se propone el desarrollo equilibrado de las cuatro habilidades básicas del idioma: comprensión auditiva y de lectura; producción oral y escrita.

En la institución se contaba anteriormente con la asesoría del Instituto Superior Angloamericano, siendo su función principal la ubicación de niveles, supervisión y aplicación de exámenes diseñados por esta institución educativa.

En este ciclo escolar, la dirección general y el patronato decidieron retirar el apoyo de este instituto; en su lugar, se crea una coordinación independiente para el

ciclo escolar 2004-05, que realiza modificaciones casi imperceptibles y quizá únicamente basadas en los contenidos gramaticales al plan de estudios anterior.

Existen dos niveles en cada grado, básico y avanzado, clasificación realizada por la asesoría antes mencionada. Para el desarrollo de la presente investigación se consideraron la problemática existente en los tres grados de nivel básico en inglés del área de Secundaria.

En el programa oficial se mencionan algunas estrategias pero no se define ni aclara su uso (Ver anexo).

También incluye una sección sobre los recursos del texto y la lectura de "ojeada" (predicción, identificación de palabras relevantes, reconocimiento de cognados (palabras transparentes), relación referente-referido, identificación de la función verbal, reconocimiento de algunos conectores e inferencia de sus funciones, obtención de información específica, inferencia de vocabulario, identificación del papel que desempeñan algunos signos de puntuación y decodificación a nivel elemental.

Se concluye este apartado insistiendo en la escasez de información y uso de diferentes estrategias en la comprensión de lectura en el programa descrito anteriormente.

### **1.3. Problemática**

Debido a que la institución a la que va dirigida la presente investigación, sigue un plan de estudios que se basa en objetivos del programa emitido por la S.E.P., y las modificaciones hechas por la coordinación actual, se detecta la siguiente problemática:

En primer lugar, el curso se enfoca al desarrollo de las cuatro habilidades básicas del idioma y tiene asignadas cuatro horas a la semana, en las cuáles la habilidad de comprensión de lectura se enfrenta a la falta de práctica y desarrollo de estrategias para la misma, que representa el tema básico y elemental para el desarrollo de esta investigación.

Por otra parte, el libro de texto que se utiliza es *Extreme Experience 2004* (uno, dos y tres), éste consta de nueve unidades, a través de las cuáles se manejan diferentes secciones que se detallan en el anexo.

Analizando los contenidos de los libros de texto se debe mencionar, que, los textos son de muy corta extensión y hasta cierto punto de temas generales sin que promuevan el desarrollo de un aprendizaje significativo.

Las estrategias de lectura que se emplean en la sección de comprensión de lectura se limitan a la deducción de significado por contexto, búsqueda de información específica y general, y sólo en tres unidades se utiliza la predicción de contenido a través de imágenes.

#### **1.4. Justificación**

La lectura es un proceso interno, inconsciente, del que no tenemos prueba hasta que nuestras predicciones se cumplen; es decir, hasta que comprobamos que en el texto está o no lo que esperamos leer.

Solé (2003:20) afirma que “el alumno debe comprender y construir ideas sobre el contenido del texto y esto, sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, detenerse, pensar, recapitular, relacionar

la información nueva con el conocimiento previo que posee, además, deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario”.

La comprensión de lectura es una de las habilidades a desarrollar dentro del programa de estudios de la Escuela Israelita Yavne, sin embargo, ante la problemática anteriormente expuesta, la falta de práctica de diferentes estrategias de alto y bajo nivel, escasez de vocabulario y la dificultad de los alumnos al tratar de comprender un texto, se propone en la presente investigación el uso de una unidad didáctica que promueva la práctica de diversas estrategias.

En esta investigación se revisarán los modelos de lectura y se mencionará la importancia de la lectura de familiarización y se sugerirá el uso de diferentes estrategias de lectura ó de abordaje del texto; ya que, con el uso de éstas el alumno intenta averiguar significados y usos de las palabras, reglas gramaticales, y otros aspectos de una lengua, por ejemplo: elaboración de hipótesis, la predicción e inferencia.

En este apartado se define a las estrategias como los comportamientos intencionales y las reflexiones mediante los cuales los alumnos comprenden, aprenden o adquieren información nueva. Las estrategias de aprendizaje pueden aplicarse a tareas simples como el aprendizaje de una lista de palabras nuevas ó a tareas más complejas que implican la comprensión y la producción. La eficacia del aprendizaje de una segunda lengua puede mejorarse mediante el aprendizaje de estrategias más eficaces. Por lo tanto, dentro de esta investigación es necesario explicar el tipo de estrategias que se aplican en la comprensión de lectura y su relación con las teorías cognoscitivas.

La importancia del diseño de la unidad didáctica de la presente investigación radica en que, ésta brindará a los alumnos la oportunidad de enfrentarse a diferentes tipos de texto entre los cuáles encontramos artículos periodísticos, científicos, reportes escolares y/o académicos, etc., además, servirá de apoyo y permitirá identificar el tema general de un texto a partir de sus elementos tipográficos e iconográficos.

Por otra parte, se utilizarán diferentes estrategias para la comprensión de lectura que servirán a los alumnos no sólo en la materia de inglés, también les serán útiles y aplicables en su lengua materna.

Se debe mencionar, que la selección de textos esta relacionada con temas de interés y conocimiento previo de los alumnos incluyendo aspectos históricos y culturales de la población anteriormente descrita.

Para concluir, la elaboración de esta unidad podrá emplearse como modelo para el desarrollo y diseño de otras unidades para grupos de nivel alto de inglés de la misma institución o para otras instituciones.

### **1.5. Objetivos**

Para el desarrollo de la presente investigación se han establecido diferentes objetivos que a continuación se presentan:

#### **Objetivo general:**

- ❖ Elaborar una unidad didáctica como apoyo para identificar el tema general de un texto a partir de sus elementos tipográficos e iconográficos.

Asimismo, los siguientes objetivos servirán para el cumplimiento del objetivo mencionado en el párrafo anterior:

**Objetivos específicos:**

- ❖ Revisar las teorías cognoscitivas y de aprendizaje
- ❖ Revisar los modelos de lectura
- ❖ Identificar las estrategias de lectura
- ❖ Revisar los conceptos de elementos tipográficos e iconográficos

Concluimos que, este capítulo nos muestra una perspectiva general de la población en la cuál está basada ésta investigación, la problemática y los objetivos de la misma. Para lograr alcanzarlos, será necesario definir conceptos, sustentar y desarrollar el marco teórico en el capítulo dos.

## **CAPÍTULO DOS**

### **1. LAS TEORÍAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE ENFOCADAS A LA COMPRENSIÓN DE LECTURA EN LENGUA EXTRANJERA.**

En el capítulo anterior, se mencionaron antecedentes, población a la que se dirige este trabajo, la problemática existente y objetivos planteados en la presente investigación. En este capítulo desarrollaremos los conceptos y teorías que conformarán y sustentarán el marco teórico para el diseño de nuestra unidad didáctica orientada a la enseñanza de la interpretación de los elementos tipográficos e iconográficos en la lectura.

#### **2.1. Teorías de aprendizaje**

A través del tiempo, las teorías de enseñanza han estado estrechamente ligadas con las teorías del aprendizaje. Como punto de partida, debemos definir ambos conceptos:

El aprendizaje es el proceso mediante el cual un sujeto adquiere destrezas o habilidades prácticas, incorpora contenidos informativos o adopta nuevas estrategias de conocimiento y/o acción.

Los teóricos cognitivos, definen el aprendizaje como un proceso activo, constructivo y orientado hacia las actividades mentales del alumno. En este sentido, se han hecho diversos trabajos de investigación basados en los procesos metacognitivos como: la ejecución de una tarea y el papel del alumno en la organización de la

información que recibe. A través de estos estudios algunos autores mencionan que los resultados del aprendizaje se rigen por algunas variables entre las cuáles encontramos:

- ❖ Actividades o estrategias: codificar y almacenar información
- ❖ Características del alumno: diferencias individuales
- ❖ Materiales de aprendizaje: tipos, estructura, nivel de dificultad, naturaleza
- ❖ Conocimiento: conceptos, organización jerárquica, métodos de solución

Ausubel, Novak y Hanesian (1998:26) definen la enseñanza como: “el encauzamiento deliberado de los procesos de aprendizaje a través de los lineamientos sugeridos por la teoría de aprendizaje relevante en el salón de clases”

Los conceptos de enseñanza y aprendizaje se interrelacionan y como consecuencia, han despertado el interés de psicólogos y pedagogos, produciendo cambios en las diferentes teorías explicativas, enfoques y procesos de la práctica educativa.

Gagne (en Ausubel;1998:268) señala que: “mientras las teorías del aprendizaje tratan de las maneras en que un organismo aprende, las de enseñanza se ocupan de las maneras en que una persona influye en un organismo para que éste aprenda...”

Muchos autores, han hecho diferentes contribuciones que permiten ampliar nuestra comprensión sobre el proceso de aprendizaje, la cognición, la enseñanza de conocimientos y el papel del profesor en el salón de clases.

Revisaremos la opinión de Reigeluth (en Pérez:1996):

El aprendizaje y las teorías que tratan los procesos de adquisición de conocimiento han tenido durante este último siglo un gran desarrollo debido a los avances de la psicología y de las teorías de enseñanza; ya que, han tratado de sistematizar los mecanismos asociados a los procesos mentales que hacen posible el aprendizaje.

Una sola teoría no puede explicarnos y cubrir todos los conceptos y métodos necesarios que influyen en este proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, es muy importante para la presente investigación revisar diferentes teorías, modelos y conceptos básicos que servirán de eje para el diseño de la unidad didáctica a realizar en esta investigación.

### **2.1.1. Teorías Cognoscitivas**

Las Teorías Cognoscitivas en general, se centran en los procesos cognitivos que intervienen en el aprendizaje. Estas teorías se encuentran en oposición al Conductismo, que a su vez, se basaba en la conducta observable resultado de un estímulo-respuesta.

Para los teóricos cognitivos, el aprendizaje es el resultado de la actividad mental interna y su objetivo es el estudio de los procesos mentales. En este sentido, McLaughlin (en Ausubel:1993) señala que es el alumno quien actúa, construye y planea más que recibir estímulos externos.

En esta postura cognoscitiva, el alumno aprende activamente, inicia experiencias, busca información para resolver problemas y reorganiza lo que conoce para aumentar su comprensión.

Ausubel menciona que en el aprendizaje existen dos posibles dimensiones que se basan en dos ejes:

1. El eje vertical se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento y los procesos que realiza el alumno como: codificar, transformar y retener

información. En este sentido, el aprendizaje se puede dar por repetición o por asimilación.

2. La otra dimensión, se refiere a la manera en la cual el conocimiento es incorporado en la estructura de conocimientos del alumno (estructura cognitiva), éste tipo de aprendizaje puede ser por descubrimiento o recepción.

Para explicar de manera gráfica estas dimensiones o ejes se presenta una tabla diseñada por Ausubel (1993:35):

**Tabla 2.1 DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE SEGÚN AUSUBEL (1993).**

Aprendizaje significativo	Clarificación de las relaciones entre conceptos	Enseñanza audiotutelar bien diseñada	“Investigación” más rutinaria o producción intelectual
	Conferencias o presentaciones de la mayor parte de los libros de texto	Trabajo escolar en el laboratorio	Soluciones a rompecabezas por ensayo y error
Aprendizaje por repetición	Tablas de multiplicar	Aplicación de fórmulas para resolver problemas	Investigación científica
	Aprendizaje por recepción	Aprendizaje por descubrimiento guiado	Aprendizaje por descubrimiento autónomo

Por lo tanto debemos hacer una distinción entre aprendizaje significativo y el aprendizaje por repetición, Pozo (1994:211) menciona las diferencias que existen entre estos tipos de aprendizaje:

un aprendizaje es significativo cuando puede incorporarse a las estructuras de conocimiento que posee el sujeto, es decir cuando el nuevo material adquiere significado para el sujeto a partir de su relación con conocimientos anteriores y el aprendizaje memorístico o por repetición es aquel en el que los contenidos están relacionados entre sí de un modo arbitrario, es decir, careciendo de todo significado para la persona que aprende.

Otro aspecto fundamental para Ausubel —el aprendizaje significativo— es el resultado de la relación que existe entre el material (información nueva) y la estructura cognoscitiva del alumno (conocimiento previo).

Para la presente investigación, el párrafo anterior es primordial para el diseño de la unidad didáctica, ya que se basará en la identificación del tema general de un texto utilizando el conocimiento previo, (aprendizaje significativo), para finalmente, incorporarlo a su estructura cognoscitiva.

### **2.1.2. Teorías constructivistas**

El constructivismo se centra en la noción de la realidad subjetiva. La cultura se crea y se transmite a través de la educación por medio del lenguaje, a partir de los conocimientos, habilidades y experiencias (Klingler:7).

En este sentido, el ámbito educativo se refuerza con diversas aportaciones psicológicas entre las cuáles encontramos el enfoque psicogenético de Piaget (1962), la teoría de los esquemas cognitivos, la psicología sociocultural de Vigotsky (1978), el aprendizaje significativo de Ausubel (1961), etc.

Carretero (en Díaz Barriga y Hernández (2002:27) define así el constructivismo:

Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene 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.

Según Díaz Barriga y Hernández (2002:36) en esta teoría el aprendizaje implica un proceso constructivo interno, que a su vez es social y cooperativo; el grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo, emocional y social de las estructuras de conocimiento.

El aprendizaje requiere de contextualización, es decir, los alumnos deben trabajar con tareas auténticas y significativas culturalmente, necesitan aprender a resolver problemas con sentido, y los materiales de aprendizaje, deben conducir a la construcción entre el conocimiento nuevo y el previo (puentes cognitivos).

Díaz Barriga y Hernández mencionan que el constructivismo según Coll (2002:30) se organiza de acuerdo a tres ideas fundamentales:

- 1. El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje.*
- 2. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración.*
- 3. La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado.*

En ésta investigación se tomarán en cuenta las tres ideas mencionadas previamente, para el diseño de la unidad didáctica buscando, aprovechar al máximo el conocimiento previo del alumno.

## **2.2. Teorías de enseñanza**

Gagne (1993:268) señala que: “mientras las teorías del aprendizaje tratan de las maneras en que un organismo aprende, las de enseñanza se ocupan de las maneras en que una persona influye en un organismo para que éste aprenda...”

En cualquier institución educativa, se tienen diversos objetivos entre los cuales encontramos el impartir conocimientos y desarrollar habilidades cognitivas en nuestros alumnos, una de estas habilidades es la solución de problemas que se compone de la representación de los mismos, el proceso y las estrategias para su solución.

### **2.2.1. Diseño instruccional**

Rivera (s/ f: 3) menciona que el diseño instruccional es un proceso sistemático, planificado y estructurado donde se produce una variedad de materiales basados en las necesidades de los alumnos, para así, asegurarse de la calidad del aprendizaje.

Los modelos instruccionales funcionan como guías y estrategias que se utilizan en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estos constituyen el eje donde se produce la instrucción de forma sistemática y se fundamenta en las teorías de aprendizaje.

Rivera afirma en el mismo documento que los elementos del diseño instruccional son:

a) Análisis: En esta etapa se define el problema y sus posibles soluciones, se pueden utilizar diferentes métodos de investigación como el análisis de necesidades.

Al concluir esta etapa se obtienen como resultado las metas y tareas del proceso de enseñanza.

b) Diseño: Se planifican estrategias, se realiza un bosquejo del cómo alcanzar las metas instruccionales. En esta fase se redactan los objetivos y se diseña la secuencia de instrucción.

c) Desarrollo: Se planifican las clases, se eligen los materiales y medios que se van a utilizar.

d) Implementación: Se emplea lo planificado, puede ser aplicado en el salón de clases, laboratorio etc. En esta fase se pretende que el alumno aplique estrategias, cubra los objetivos planteados para así, finalmente comprender el material.

e) Evaluación: La fase de evaluación se da en todas las etapas del proceso instruccional, existen dos tipos de evaluación: la formativa (es continua, se lleva a cabo mientras se desarrollan las demás etapas, su objetivo es el de mejorar la instrucción antes de llegar a la etapa final) y la sumativa (se da cuando se ha concluido con la instrucción, con ésta, se verifica la efectividad total de la instrucción).

Rivera señala que, entre las funciones fundamentales del diseño instruccional se encuentran: la organización (contenido), acciones educativas (planes de clase) y el desarrollo del material didáctico, asimismo, el diseño instruccional considera diferentes estilos de enseñanza y aprendizaje, contenidos y finalidades de la educación, medios y técnicas para el docente y el estudiante.

Reigeluth (en: Sierra,E; Hossian,A y García,R.:s/f) menciona que, los fundamentos teóricos del diseño instruccional pueden ser vistos desde una perspectiva descriptiva (la teoría es considerada como un conjunto de descripciones al observar la aplicación de un modelo instruccional bajo ciertas condiciones del ambiente de aprendizaje) y prescriptiva (la teoría se considera como un conjunto de normas relativas para lograr los resultados deseados).

Las teorías fundamentan el diseño instruccional y presentan diversos modelos que recomiendan a su vez diferentes estrategias, en este sentido se citará a Mergel (1998) quien hace referencia a las funciones del diseñador instruccional:

El diseñador instruccional tiene que entender las debilidades y fortalezas de cada teoría de aprendizaje para poder optimizar su uso en el diseño de la estrategia adecuada. Desde una perspectiva pragmática, la tarea del diseñador instruccional es la de encontrar aquellas cosas que si funcionan y aplicarlas.

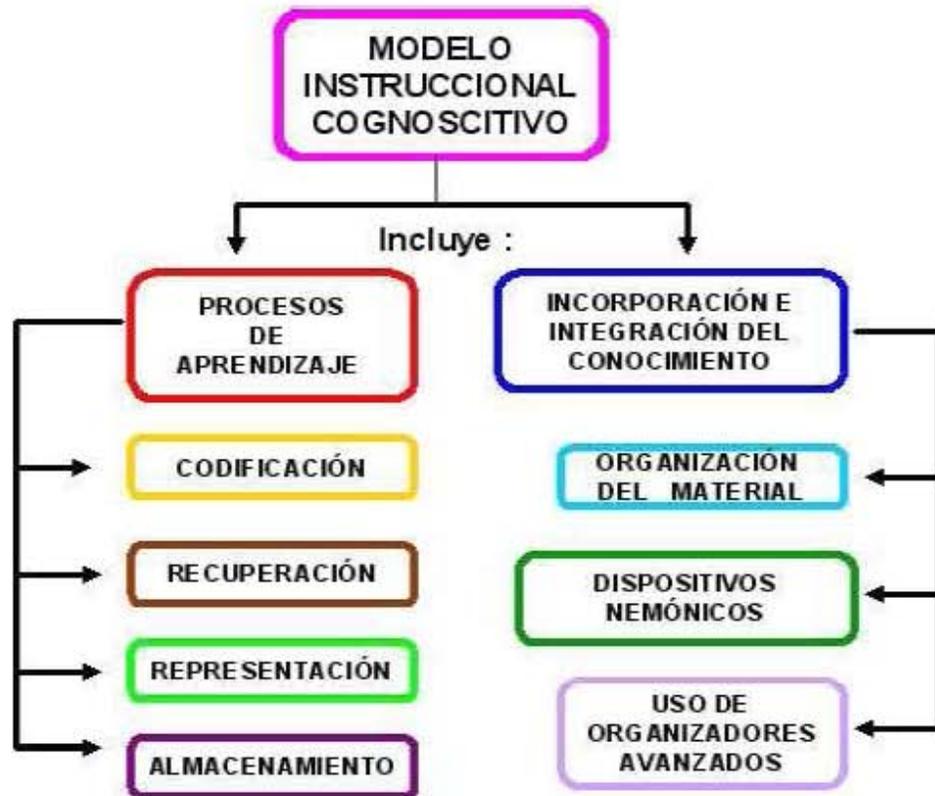
### **2.2.2. Modelo instruccional cognoscitivo**

Mergel (1998) menciona que el cognoscitismo tiene influencia sobre el diseño instruccional hasta finales de los setentas, éstos modelos, incluyen tanto los procesos de aprendizaje (codificación, representación de conocimientos, almacenamiento y recuperación de la información) como la incorporación e integración del nuevo conocimiento con el conocimiento previo.

En este sentido, el cognoscitismo hace aportaciones muy importantes en el área del diseño instruccional al proponer el uso de: organizadores avanzados, dispositivos nemónicos y organización cuidadosa del material instruccional de lo simple a lo complejo.

A continuación se presenta un esquema del modelo instruccional cognoscitivo.

Esquema 2.2 REPRESENTACIÓN DEL MODELO INSTRUCCIONAL COGNOSCITIVO



### 2.2.3. Modelo instruccional de ejecución experta

Desde la perspectiva de este enfoque cognitivo, se han revisado los factores que afectan o influyen en la resolución de problemas en diversas áreas como matemáticas, arquitectura, psicología, física, ciencias sociales, medicina, lectura y aprendizaje de textos; han surgido varios modelos que representan las diferencias entre expertos y novatos en la ejecución de alguna tarea.

García Jurado (2003) menciona que:

este modelo presenta los procesos mentales de un experto para mostrar la manera en que dicho experto utiliza su conocimiento estratégico para solucionar problemas referidos a su dominio.

Estos modelos deben incluir:

- ❖ especificaciones didácticas
- ❖ presentación paso a paso de un problema que permita anticipar el siguiente paso de la solución.

En el mismo documento, se menciona que estos modelos tienen seis componentes, tres de ellos relacionados con la labor del docente (experto), el modelaje, andamiaje y entrenamiento, y los tres restantes relacionados con la responsabilidad que tiene el alumno (novato): articulación, reflexión y exploración.

García Jurado (2003) hace referencia a la ejecución y el aprendiz experto:

### 2.3 REPRESENTACIÓN DE LA EJECUCIÓN EXPERTA Y APRENDIZ EXPERTO

#### **EJECUCIÓN EXPERTA**

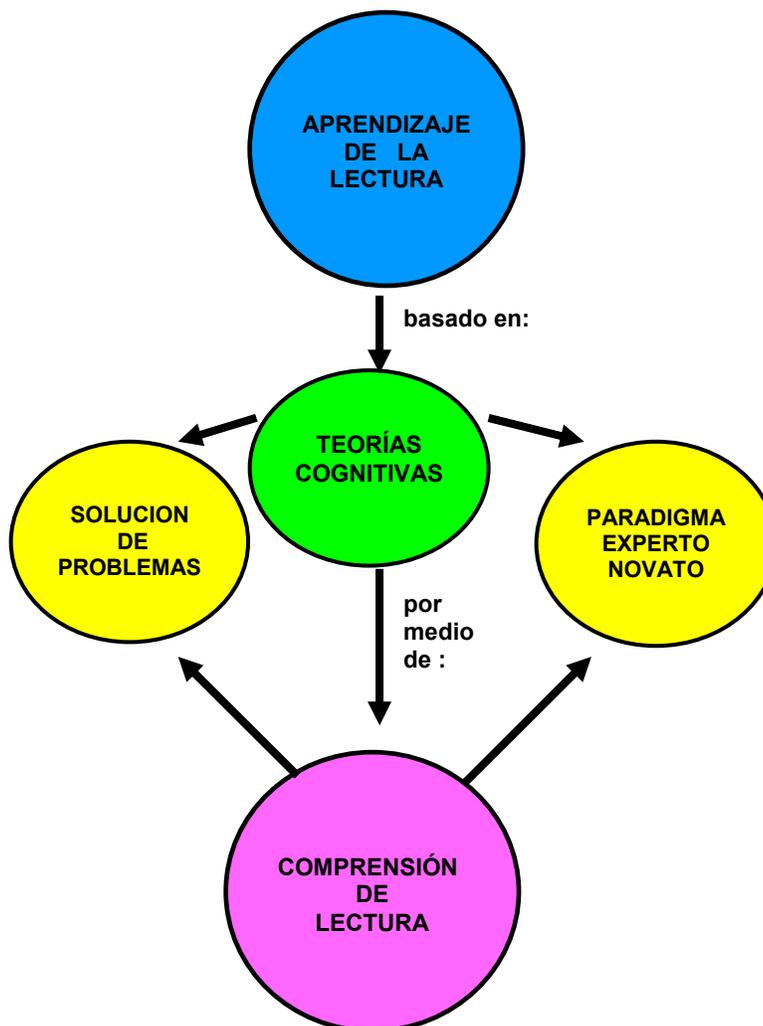
- CONOCIMIENTO PROCEDIMENTALIZADO
- ORIENTADO A LA META
- AUTOMATIZADO
- RAPIDEZ DE PROCESAMIENTO
- CONOCIMIENTO EN RACIMOS
- PERCIBE PATRONES COMPLEJOS
- PLANEA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

#### **APRENDIZ EXPERTO**

- POSEE ESTRATEGIAS DE PROCESAMIENTO PROFUNDO
- CONCEPTUALIZA, COMPARA, CONTRASTA, CATEGORIZA, ORGANIZA
- SE EVALÚA CRÍTICAMENTE
- PLANEA LA EJECUCIÓN DE LA TAREA
- PREDICE RESULTADOS
- MOTIVADO INTRÍNSECAMENTE

El siguiente esquema representa cómo surge la ejecución experta e incide en el aprendizaje de lectura, basándose en las teorías cognitivas.

**Esquema 2.4 REPRESENTACIÓN DEL APRENDIZAJE Y EJECUCIÓN EXPERTA**



Las investigaciones realizadas en el área de lectura indican que la metacognición tiene un papel fundamental en la comprensión de lectura; ya que, para facilitar el aprendizaje se involucran cuatro variables: el texto, la tarea a realizar, las estrategias empleadas y las características del alumno. Algunos investigadores, (Larkin, 1979; Chi y Glasser, 1981; Campione, 1989), han hecho la distinción entre novatos y expertos en

cuanto a sus destrezas metacognitivas; de la misma manera existen diferencias en los hábitos de lectores expertos y novatos durante el proceso de lectura.

**Tabla 2.5 MARCO CONCEPTUAL HÁBITOS DE LECTORES EXPERTOS Y NOVATOS**  
(García Jurado: 2003)

	<b>LECTORES EXPERTOS</b>	<b>LECTORES NOVATOS</b>
<b>PREVIO A LA LECTURA</b>	Activan conocimiento previo. Comprenden la tarea y seleccionan el propósito. Eligen estrategias apropiadas.	Comienzan la lectura sin preparación. Leen sin saber por qué. Leen sin considerar cómo aproximarse al material.
<b>DURANTE LA LECTURA</b>	Enfocan su atención . Anticipan y predicen. Usan estrategias cuando no comprenden. Usan el análisis contextual para comprender nuevos términos. Usan la estructura textual para ayudarse en la comprensión. Organizan e integran nueva información. Auto- monitorean su comprensión: * Discerniendo que está comprendiendo. * Discerniendo lo que está comprendiendo.	Se distraen fácilmente. Leen para terminar la tarea. No saben qué hacer cuando dejan de comprender. No reconocen las palabras clave. No perciben la organización del texto. Agregan más que integrar la información nueva. No se percatan de que no están comprendiendo.
<b>DESPUÉS DE LA LECTURA</b>	Reflexionan sobre lo que leyeron. Saben que el éxito es el resultado del esfuerzo. Sintetizan las ideas principales. Buscan la información de otras fuentes.	Dejan de leer y de pensar. Creen que el éxito es el resultado de la suerte.

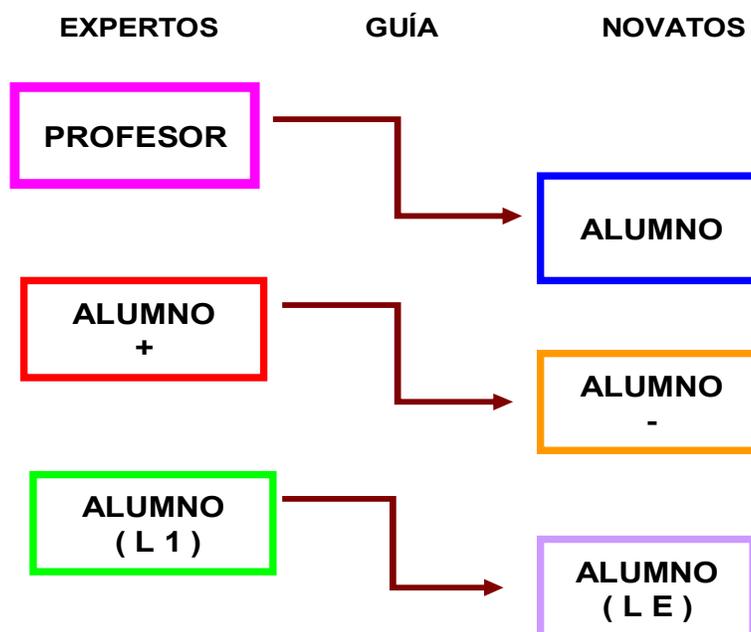
Con base en las investigaciones del modelo experto-novato y en las teorías de enseñanza de una lengua extranjera, se puede aplicar este modelo en tres dimensiones:

1) Profesor-alumno: el profesor como experto, dirige, guía, provee al estudiante de conocimientos y herramientas, que a su vez, facilitan el proceso de aprendizaje.

2) Alumno-alumno: un alumno (experto) que posee un mayor conocimiento, organiza jerárquicamente y hace uso eficiente de algunas estrategias, puede estimular progresos y fomentar el desarrollo de las habilidades de un alumno novato que no tenga esas capacidades.

3) Alumno (L1) - alumno (LE): cada alumno es experto en el uso de su lengua materna y al mismo tiempo novato en la lengua extranjera; por lo tanto, podríamos guiarlo para que aplique sus conocimientos del tema, discursivos y enciclopédicos (o del mundo) y desarrolle sus estrategias, (que aplica normalmente en la lectura de L1), transfiriéndolas a la lectura en LE.

Esquema 2.6. DIMENSIONES DEL MODELO EXPERTO-NOVATO



#### 2.2.4. Organizadores avanzados

Novak (en Ausubel: 1992) señala que el aprendizaje significativo ocurre cuando el estudiante elige relacionar lo que ya conoce con la nueva información que presenta el profesor de manera organizada a través de organizadores avanzados.

Los organizadores avanzados, también conocidos como organizadores previos, son recursos instruccionales compuestos por un conjunto de conceptos y proposiciones, su función es proponer un contexto o concepto para activar una asimilación significativa de los contenidos curriculares, por lo tanto; son herramientas de inducción que se caracterizan por ser claros, estables, relevantes e inclusivos y sirven de puente a los nuevos contenidos. Esto significa que el estudiante puede aprender contenido relevante en poco tiempo. Éstos pueden ser utilizados en las diferentes etapas de la lectura y los elabora el profesor, que a su vez debe incluir la definición, clasificación, procedimiento y ejemplos de la información que desea presentar.

Existen dos tipos de organizadores previos:

- ❖ *Expositivos* (cuando la información nueva es desconocida por el alumno, y proporcionan un marco de referencia general que se convierte en la base del nuevo contenido (presentación de antecedentes).
- ❖ *Comparativos* (cuando se está seguro de que los alumnos conocen o tienen idea de lo que se va a aprender, unen conceptos adquiridos a los nuevos por medio de la comparación y el contrasta de ideas (analogías).

García Jurado (2005) define los organizadores avanzados como:

Herramientas para exponer información verbal o visual presentada antes del aprendizaje de un contenido dado, éstos, permiten presentar marcos conceptuales en estructuras organizacionales para guiar la asimilación de un contenido relevante nuevo y relacionarlo con el del aprendiz y/o con material ya aprendido.

Otro tipo de herramientas son los organizadores gráficos y los mapas

conceptuales.

Los organizadores gráficos involucran al alumno en procesos de razonamiento y le sirven para secuenciar, comparar, clasificar, crear representaciones de conceptos y procesos, éstos le permiten concretizar lo abstracto y se utilizan en ejercicios textuales.

Los mapas conceptuales permiten comprender los conocimientos a aprender y relacionarlos con los que ya se poseen, sirven para localizar concepciones erróneas, verificar el aprendizaje de conceptos y ser usados para organizar el contenido de un curso y/o presentar el material educativo al alumno.

### **2.3. Definición de lectura**

La lectura de un texto escrito significa extraer la información necesaria para su adecuada comprensión con base en una serie de propósitos y necesidades interpretativas. En relación con los diferentes tipos y propósitos de lectura, existen una serie de estrategias que adecuan las necesidades de comprensión textual con las formas de afrontar dicho proceso. (Formas y estrategias de lectura, 2003).

Según Solé (2003:17) leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cuál el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura.

El proceso de la lectura es interno, no tenemos prueba hasta que nuestras predicciones no se cumplen; es decir, hasta que comprobamos que en el texto no está lo que esperamos leer. Este proceso debe asegurar que el lector comprende el texto y que puede ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Además deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario. Es un proceso interno; que es imperioso enseñar.

Solé, divide el proceso en tres etapas: antes, durante y después de la lectura; a continuación se presenta una tabla.

**Tabla 2.7 ETAPAS EN EL PROCESO DE LECTURA BASADA EN SOLÉ**

<b>ETAPAS EN EL PROCESO DE LA LECTURA</b>		
<b>Antes</b>	<b>Durante</b>	<b>Después</b>
¿Qué sé de este texto? (Activar conocimiento previo)	Crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas.	Hacer resúmenes. Elaborar síntesis.
¿Qué me dice su estructura? Identificar elementos	Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto.	Presentar la información obtenida.
¿Para qué voy a leer? (Determinar objetivos de la lectura).	Formular preguntas sobre lo leído.	Formular y responder Preguntas.
Para practicar. Para aprender.	Releer partes confusas.	Reformular la información.
Para obtener información precisa	Pensar en voz alta para asegurar la comprensión.	Utilizar organizadores gráficos.
Para seguir instrucciones.	Aclarar posibles dudas acerca del texto.	Confirmar la información.
Por placer.	Consultar el diccionario	Elaborar un esquema.

Según Aebersold y Field (2000:6) la lectura es un proceso y las bases de este proceso son la familia, la comunidad, la escuela, el ambiente socio-cultural y las diferencias individuales.

El texto es sin lugar a dudas, un componente básico del proceso de lectura, y en la vida diaria el individuo está en contacto con diferentes mensajes como señalamientos de tránsito, anuncios, etiquetas, notas, instructivos, etc. Por lo tanto, un texto representa un conjunto de símbolos impresos, que a su vez, forman palabras, frases, oraciones, párrafos a los que les atribuimos un significado. Una vez definido el concepto de lectura revisaremos los modelos de lectura sobre los

que estará sustentada nuestra unidad didáctica.

### **2.3.1. Modelos de lectura**

Existen tres modelos de lectura, los ascendentes, los descendentes y los interactivos.

Según Boothe (2001) los modelos ascendentes (Bottom-up):

- ❖ son modelos que van del texto al estudiante
- ❖ acentúan el texto escrito o impreso
- ❖ la lectura es conducida por un proceso que dé lugar al significado

Dechant (en Boothe: 2001) menciona que:

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

Gough opina en el mismo artículo, que la lectura es un proceso terminantemente serial, es decir, que el alumno analiza el texto letra por letra y palabra por palabra hasta obtener un significado.

En su análisis de los modelos de lectura, Boothe (2001) comenta el punto de vista de Fries (1962) quien afirma que, el lector debe aprender a responder automáticamente a los patrones visuales.

Los modelos descendentes (Top-down) sugieren que, el procesamiento de un texto comienza en la mente del lector, basándose en su conocimiento previo, y enfatiza la importancia del significado.

Los modelos descendentes :

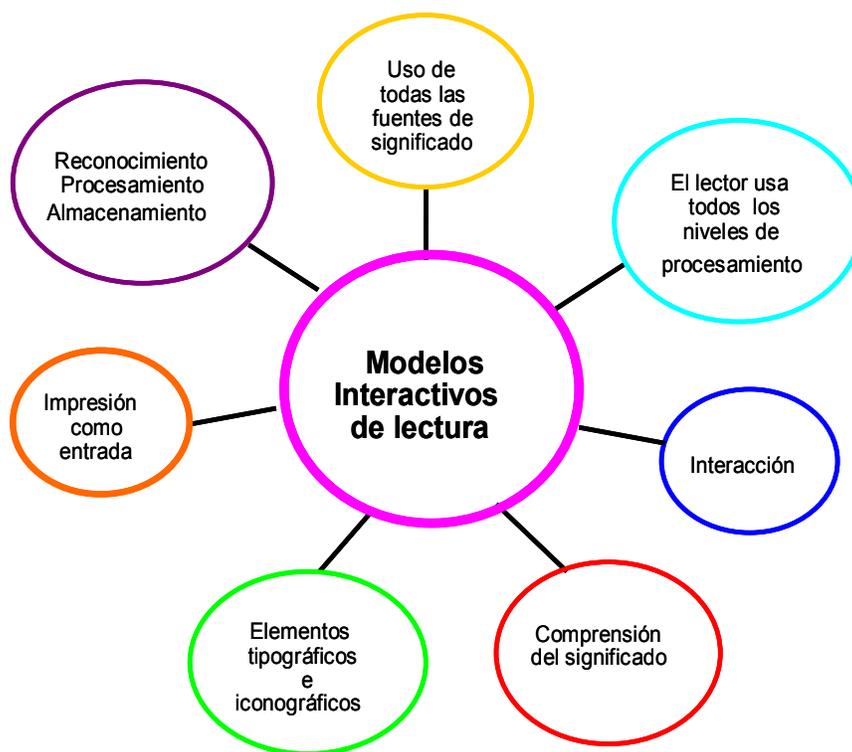
- ❖ requieren un gran cúmulo de conocimiento
- ❖ utilizan las estrategias de lectura adecuadas al propósito de la lectura

En los modelos interactivos, se reconoce la interacción de los procesos ascendentes y descendentes.

Dechant en Boothe (2001) comenta:

El lector construye significado por medio del uso selectivo de información de todas las fuentes de significado; sin apearse a ninguna clase de orden. El lector usa simultáneamente todos los niveles de procesamiento.

**Esquema 2.8 PROCESOS Y COMPONENTES DE LOS MODELOS INTERACTIVOS DE LECTURA**



Rumelhart (1985) señala que el proceso comienza con el reconocimiento, el procesamiento y almacenamiento de la información gráfica; es decir los elementos iconográficos (información no verbal), también, un lector experto puede utilizar la información sensorial, sintáctica, semántica y pragmática para lograr su objetivo.

En el proceso de lectura existe un procesamiento en paralelo de diversas fuentes de conocimiento y comunicación entre las mismas. En este sentido, Stanovich, también maneja los conceptos del paradigma experto-novato, definiendo como novato al alumno que tiene un manejo deficiente del código lingüístico pero eficiente en cuanto al conocimiento del tema de un texto. Los novatos utilizarán los procesos descendentes, identifican el significado de un texto a través de los elementos tipográficos del mismo.

Por ejemplo, un lector experto puede manejar el código lingüístico, pero desconocer el tema, sin embargo; utilizará los modelos descendentes para así, reconstruir información basándose en los elementos tipográficos e iconográficos que existen en el texto.

#### **2.4. Estrategias de enseñanza**

Según Díaz Barriga y Hernández (2002:141), las estrategias de enseñanza son métodos o recursos para prestar ayuda pedagógica.

Para utilizar dichas estrategias es necesario considerar diversos factores como: características del alumno, conocimiento académico, contenido curricular, objetivos, actividades, contexto, etc. Existen diferentes clasificaciones que han surgido a través de investigaciones recientes.

### 2.4.1. Estrategias de lectura

Díaz Barriga y Hernández (2002:275) definen a la comprensión de lectura como una actividad constructiva compleja de carácter estratégico que involucra la interacción entre el lector y el texto.

La comprensión de lectura es una actividad estratégica porque el lector reconoce sus alcances y limitaciones de memoria (especialmente de la memoria de trabajo), y sabe que de no proceder utilizando y organizando sus recursos y herramientas cognitivas en forma inteligente y adaptativa, el resultado de su comprensión de la información relevante del texto puede verse sensiblemente disminuido o no alcanzarse, y el aprendizaje conseguido a partir de ella no puede ocurrir.

La construcción de esta actividad parte de la información que le propone el texto al lector, y ésta a su vez se enriquece con la interpretación, inferencias e integraciones del mismo.

Solé (1994:57) menciona la utilidad del uso de las estrategias para la comprensión de lectura:

El lector que intenta comprender un texto y que desea “leer para aprender” debe planear el uso de distintos procedimientos estratégicos, los cuáles también deben ponerse en marcha y supervisarse de manera continua, en función de un determinado propósito o demanda contextual planteada de antemano.

Algunas de las estrategias específicas, base para la construcción de significado en la comprensión de lectura, son la elaboración de inferencias y el uso de estructuras textuales.

### **2.4.1.1. Estrategias de bajo nivel**

García Jurado (2003:62) menciona que existen dos tipos de estrategias para la comprensión de lectura:

Estrategias de bajo nivel: se relacionan directamente con el proceso operativo como: la decodificación de la lengua, el reconocimiento de rasgos estructurales del texto y acciones como, subrayar y repetir información.

Algunas de estas estrategias son:

- relacionar la imagen acústica con el símbolo escrito
- reconocer patrones de acentuación
- reconocer patrones de entonación
- identificar elementos morfológicos
- identificar elementos de cohesión
- identificar elementos de coherencia
- identificar la oración tópico y los detalles de apoyo

### **2.4.1.2. Estrategias de alto nivel**

García Jurado (2003:62), menciona que, las estrategias de alto nivel están directamente relacionadas con el proceso cognitivo del lector, entre ellas encontramos:

- inferir el significado de las palabras y contenido
- distinguir las ideas principales
- efectuar generalizaciones e hipótesis
- identificar argumento y seguir la secuencia
- comparar y contrastar información
- identificar relaciones de causalidad

- discriminar información factual de la opinión
- diferenciar la información relevante
- sintetizar información (esquemas, resúmenes, cuadros, mapas conceptuales)
- interpretar información no verbal (diagramas, tablas, gráficas, cuadros)

Algunas de las estrategias básicas para la construcción de significado en la comprensión de lectura, son la elaboración de inferencias y el uso de estructuras textuales.

#### **2.4.1.3. INFERENCIA, PREDICCIÓN E HIPÓTESIS**

Barboza y Sanz (s/f: 2) mencionan que para comprender los textos utilizamos nuestras competencias léxicas (es decir, el conocimiento que tenemos del sentido de las palabras), así como procesos de análisis sintáctico y de integración semántica; utilizamos incluso nuestros conocimientos del mundo y nuestra experiencia personal.

Un lector activo procesa la información de un texto a través de algunas operaciones o estrategias como:

- ❖ Aportar conocimiento del tema y experiencias previas
- ❖ Formular hipótesis
- ❖ Realizar inferencias
- ❖ Construir una interpretación
- ❖ Recapitular, resumir y ampliar la información obtenida

La inferencia es una estrategia que nos permite utilizar los conocimientos previamente adquiridos y los indicios que el texto ofrece para derivar hipótesis o descubrir el significado de lo que desconocemos. Los indicios pueden ser léxicos, sintácticos, lógicos o culturales.

Así mismo, ésta, es una estrategia orientada a responder a una necesidad y susceptible de ser modificada, aprendida y utilizada conscientemente.

Barbosa y Sanz (s/f) mencionan que los lectores diestros, despliegan automáticamente las estrategias de inferencia. Pero otros no siempre aportan a la lectura en L2 los hábitos que le son propios en su lengua y tienden a no transferir la propia experiencia lectora.

Quintana (2003) menciona que, uno de los hallazgos más comunes de los investigadores que estudian el proceso de comprensión de lectura es, que el hacer inferencias es esencial para la comprensión según Anderson y Pearson.

La autora menciona en el mismo documento, que la inferencia, es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto, y que ésta consiste en:

...superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión". Esto ocurre por diversas razones entre las cuales encontramos: que el lector desconoce el significado de una palabra, porque el autor no lo presenta explícitamente, porque el escrito tiene errores tipográficos, porque se ha extraviado una parte, etc. Los lectores competentes aprovechan las pistas contextuales, la comprensión lograda y su conocimiento general para atribuir un significado coherente con el texto a la parte que desconoce, por ejemplo: si desconoce el significado de una palabra, leerá cuidadosamente y tratará de inferir el significado de la misma en el contexto.

Al formular inferencias, es decir al llenar los vacíos de información en el texto, el lector está construyendo una interpretación, sin embargo una construcción global de significado le exige formular varias inferencias y establecer relaciones entre ellas.

La predicción es una de las estrategias más importantes y complejas. Es mediante su comprobación que construimos la comprensión. Solé (1994:121) menciona que las predicciones consisten en establecer hipótesis ajustadas y razonables sobre lo que va a encontrarse en el texto, apoyándose en la interpretación que se va construyendo del texto, los conocimientos previos y la experiencia del lector.

Barba y García (2002) mencionan que la predicción se lleva a cabo con el apoyo de los tipos de letra, imágenes, gráficos y cualquier otro elemento que pueda ser comprendido.

Así mismo, mencionan que le sigue la estrategia de formulación de hipótesis, que consiste en recuperar información a partir de palabras clave y la orientación de elementos estructurales del enunciado y así se plantean las hipótesis que se confirman o desechan conforme avanza la lectura.

Al terminar un bloque de información o el texto completo se pueden hacer inferencias, basadas en la información obtenida de la lectura, sobre la continuación del texto o las posibles consecuencias o resultados de lo expuesto en la información leída.

## **2.5. Tipos de lectura**

En la actualidad existen diversas clasificaciones o enfoques de lectura ya sea por sus objetivos, forma externa, propósito del lector, etc. A continuación se citarán la clasificación y definiciones según Barba y García (2002).

### **2.5.1. Lectura de familiarización**

Este tipo de lectura es aquella que nos permite conocer el contenido de un texto, de manera ágil y de forma global, para saber si lo que leemos nos es útil y necesitamos llevar a cabo una lectura más profunda. Ésta requiere de la orientación en la información que nos proporcionan los elementos gráficos e iconográficos, además de los elementos léxicos y estructurales que encontramos en el texto, al leer, se utilizan todos sus elementos al unísono.

La lectura de familiarización, se apoya en el uso de estrategias intelectivas, ya que, es necesario hacer predicciones, inferencias, hipótesis que se confirmarán o desecharán a medida en que avanza la lectura.

### **2.5.2. Lectura de estudio**

La lectura de estudio permite explorar un texto con profundidad, ésta nos lleva a los detalles y a las relaciones entre ellos, se utilizan todas las estrategias posibles para hacer una lectura óptima, sin perder los conceptos principales y eliminando la información que no es relevante. Para este tipo de lectura el alumno debe ser capaz de analizar, sintetizar, generalizar y comparar la información leída.

### **2.5.3. Lectura de búsqueda**

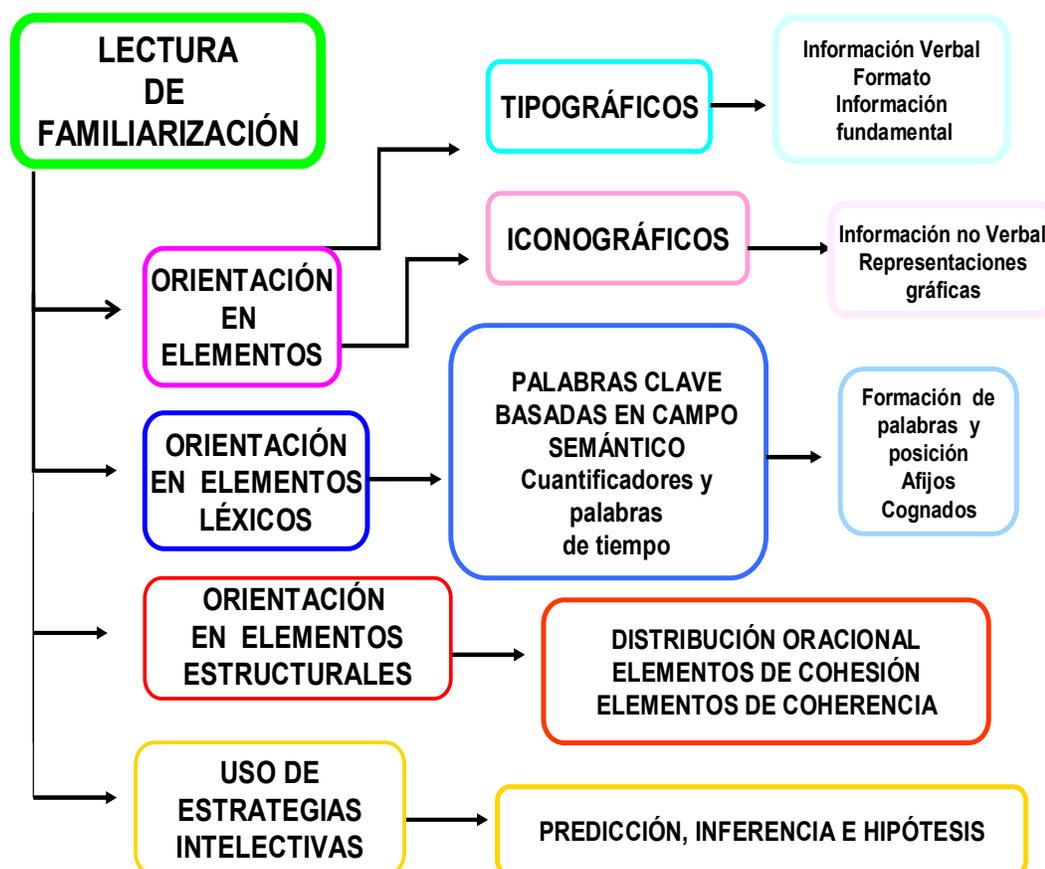
Este tipo de lectura permite localizar información necesaria para así cumplir algún objetivo, ya sea, investigar, complementar o recabar información. La lectura de búsqueda, requiere de algunas habilidades del lector como recordar información, elegir estrategias de lectura adecuadas, seleccionar información útil para lograr un propósito.

Generalmente en este tipo de lectura se utiliza el procedimiento de barrido o “scanning”, es decir, el lector decodifica un texto visualmente tan rápido como le sea posible.

#### 2.5.4. Lectura de ojeada

La lectura de ojeada tiene como objetivo obtener la información más general del contenido de un texto. Se lee el texto en diagonal “zig-zag” prestando atención a los inicios de cada párrafo o bloque. El lector debe seleccionar lo que considera importante o útil y decide si el texto amerita una lectura más detallada según su propósito.

Esquema 2.9 LECTURA DE FAMILIARIZACIÓN BASADO EN BARBA Y GARCÍA (2002).



## 2.6. Tipos de texto

García Jurado (2003:34) menciona que existen diferentes tipos de texto, estos, pueden combinarse dentro de un escrito; sin embargo, siempre existe un formato predominante.

En la misma fuente, García Jurado menciona que un texto se puede descomponer en distintas partes: capítulos, párrafos y oraciones; éstas pueden ser analizadas por medio de las diferentes tipologías textuales: exposición, narración, descripción y argumentación.

La autora menciona que los textos descriptivos provocan una impresión mental de la realidad descrita en el lector, los textos narrativos relatan hechos reales o imaginarios, los textos expositivos, tienen como objetivo transmitir información de manera clara y ordenada, los textos argumentativos, expresan principios o ideas basadas en un razonamiento por parte del autor.

**Esquema 2.10 TIPOLOGÍA DE TEXTOS GARCÍA JURADO (2003)**

ASPECTOS	DESCRIPTIVOS	NARRATIVOS	EXPOSITIVOS	ARGUMENTATIVOS
Intención comunicativa	Representan y sitúan objetos, refieren cómo son.	Relatan hechos, acciones, acontecimientos.	Explican la naturaleza de las cosas.	Expresan opiniones por medio del razonamiento.
Patrones	Novelas y cuentos, guías turísticas, libros de viaje, reportajes, diarios.	Noticias periodísticas, novelas y cuentos, textos de historia, biografías, memorias.	Libros de texto y artículos de divulgación; enciclopedias y diccionarios.	Artículos de opinión, crítica de prensa, ensayos.
Elementos lingüísticos	Uso de adjetivos, complementos nominales, predicados nominales, adverbios y preposiciones de lugar, figuras retóricas.	Predominancia de verbos, variedad de tiempos, conectores de tiempo, adverbios de lugar.	Conectores de causa y efecto, de numeración, de propósito.	Elementos de razonamiento, conectores de adición, contraste, causalidad y condición.

## 2.7. Enfoque global

La importancia de un enfoque global, término utilizado por algunos franceses en el área de la enseñanza de lenguas, particularmente en la comprensión de lectura, radica en su visión de aprovechar al máximo o sacar partido de las situaciones de cercanía entre lenguas, y experiencia previa del alumno en su L1, además, como lo propone la presente investigación en elementos superficiales que nos permiten identificar el tema general de un texto, para profundizar un poco en este sentido, cabe mencionar a Sophie Moirand (en Coste 1978:31) :

... nos parece que llegamos a poner el énfasis ya no tanto en facilitar y limitar el léxico y la gramática, sino en la organización física, discursiva y enunciativa de los textos, así como en la coherencia lógica y referencial que tienen la fama de tener; todo esto –evidentemente- en función de los saberes que se descubren o que se dan a los aprendientes sobre estos diferentes aspectos de los documentos escritos...

A nivel textual, se menciona en particular, la disposición o distribución en la página, los títulos, subtítulos, la organización de los párrafos, los articuladores lógicos, etc, ya que, la localización de estos elementos permiten formular algunas hipótesis e interpretaciones en cuanto al sentido y construcción en el texto, para tener al menos, un indicio del contenido del texto.

... se insiste también, en la identificación de algunas palabras-temas del texto, que, en el caso de un terreno familiar al lector extranjero, servirán de disparadores de suposiciones que deberán validar o invalidar...

## 2.8. Elementos tipográficos e iconográficos

Como se mencionó anteriormente, la importancia de esta investigación radica en la utilidad que nos proporcionará identificar el tema general de un texto a través de sus elementos tipográficos e iconográficos, por lo tanto, en este apartado se definirán dichos elementos.

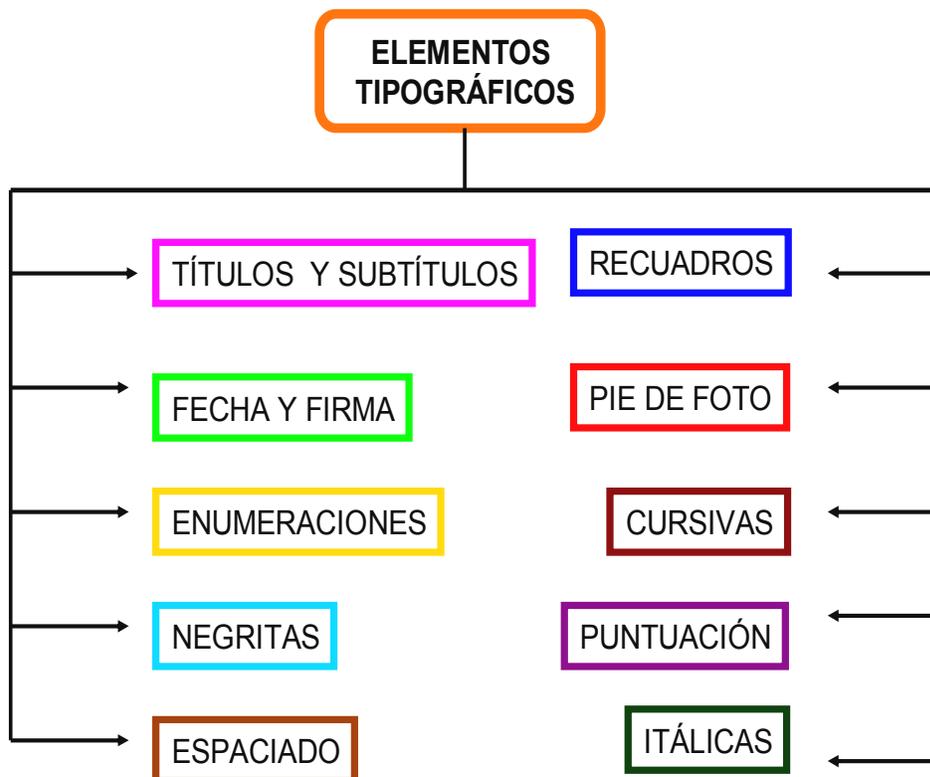
García,D. (1976), hace referencia a la importancia de los elementos en un texto y a su vez cita a Wardhough:

Cuando se lee un texto, se está tratando de descubrir el significado de lo que se lee usando claves visuales de escritura, el conocimiento pragmático contextual, la competencia sintáctica y semántica para hacer una comprensión significativa de un texto.

La autora menciona en el mismo documento a Carbonell (1989:29) quien afirma que leer es pasar de los signos gráficos al significado de los pensamientos indicados por estos signos.

Los elementos tipográficos son aquellas pistas o “avisos” según Díaz Barriga y Hernández (2002) que le permiten al lector obtener un significado parcial sobre el contenido del texto, el siguiente esquema señala los más representativos:

## 2.11 REPRESENTACIÓN DE ELEMENTOS TIPOGRÁFICOS



Los elementos iconográficos son aquellas ayudas visuales que permiten al lector hacer inferencias a partir de dicha imagen y el conocimiento previo para así, interpretar un texto de manera parcial.

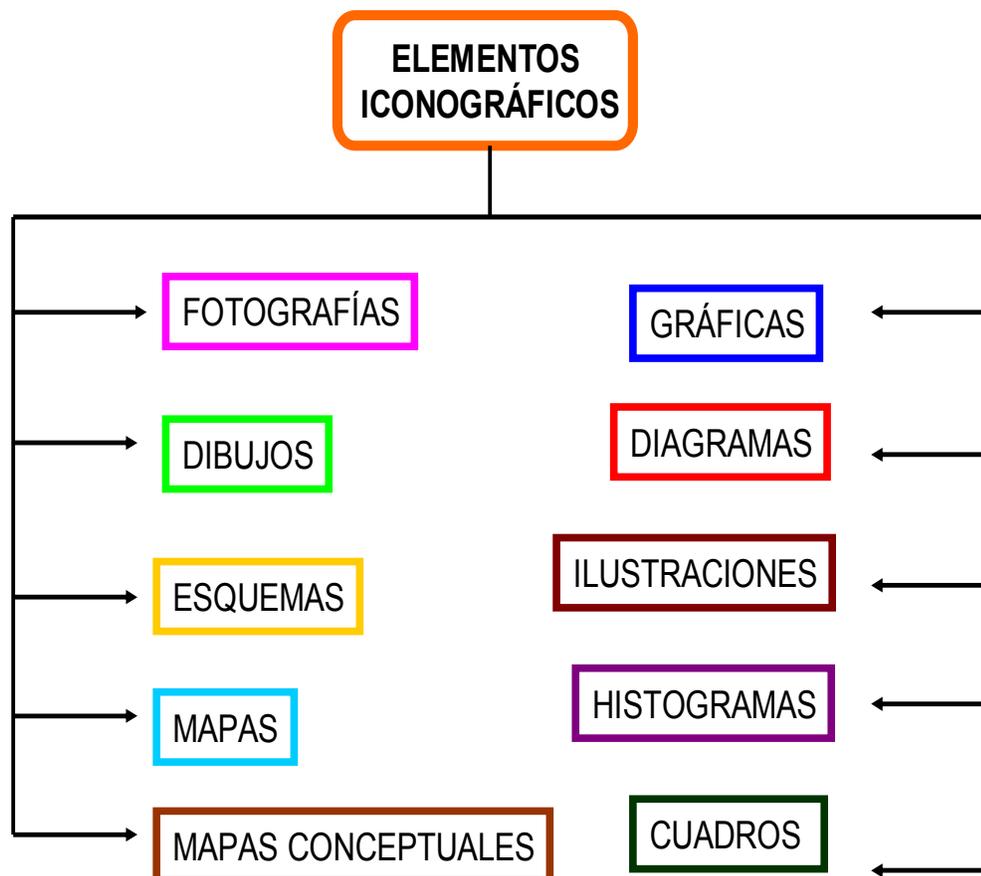
Poloniato (2000:120) define al icono como aquel signo que mantiene una relación de semejanza con el objeto al que representa, así los signos visuales pueden ser por tanto, todas aquellas imágenes como fotografías, mapas, gráficas, etc.

La autora afirma que la experiencia y el aprendizaje forman tanto nuestra percepción como nuestra capacidad de reconocimiento de los objetos y estas facultades se trasladan al reconocimiento de los signos icónicos.

Estos elementos tienen como función activar conocimiento previo, representar, clasificar, organizar información y motivar al alumno durante el proceso de lectura.

El siguiente diagrama señala los elementos iconográficos más representativos:

### 2.12 REPRESENTACIÓN DE ELEMENTOS ICONOGRÁFICOS



La revisión aquí realizada de teorías de enseñanza, modelos de lectura, y el uso algunas estrategias como inferencia, predicción, e hipótesis (2.6.1.3), etc, información que se presentará al alumno mediante organizadores avanzados, base para la elaboración de la unidad didáctica de la presente investigación, le permitirán identificar el tema general de un texto a través de los elementos tipográficos e iconográficos.

## CAPÍTULO TRES

### **3. PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA PARA LA IDENTIFICACIÓN DEL TEMA GENERAL DE UN TEXTO EN INGLÉS A PARTIR DE SUS ELEMENTOS TIPOGRÁFICOS E ICONOGRÁFICOS**

En el capítulo anterior se hizo una breve descripción sobre teorías de enseñanza-aprendizaje, mismas que servirán de sustento para el desarrollo de la unidad didáctica objeto de este capítulo.

#### **3.1. Diseño de la unidad didáctica.**

La unidad didáctica a desarrollar se enfocará a la identificación del tema general de un texto a través de sus elementos tipográficos e iconográficos y tiene entre sus funciones, la de servir de apoyo para el curso de lengua extranjera en el programa de educación media básica (Secretaría de Educación Pública) de primer grado, en específico para una institución de carácter privado.

Dentro del diseño de esta unidad se toman en cuenta diversos factores como: la población a la que está dirigida y el contexto sociocultural de la misma; su enfoque es ecléctico, ya que, toma conceptos y fundamentos de diversos modelos instruccionales y teorías de enseñanza-aprendizaje.

Para el diseño de esta unidad se han considerado algunos procesos de aprendizaje del alumno, su contextualización e incorporación del nuevo conocimiento al conocimiento previo.

Cabe mencionar, que nos hemos enfocado en el modelo instruccional de ejecución experta, en el cuál, el profesor hará uso de su conocimiento y estrategias, en este caso, para la comprensión de lectura (ver capítulo dos: 2.2.3).

La unidad didáctica presentará organizadores avanzados, cuya función principal es exponer información de manera clara y detallada, dichos organizadores serán incluidos en todas las etapas durante el proceso de lectura.

El modelo de lectura incluido en el desarrollo de ésta unidad es el interactivo, ya que este modelo no sólo se centra en el proceso de decodificación de un texto, sino que también toma en cuenta el procesamiento y utilización de diversas estrategias que permitan la correcta comprensión de la información leída.

El tipo de lectura que se maneja en la unidad, es la de familiarización (ver capítulo dos: 2.5.1.), ya que esta lectura permite conocer el contenido del texto de manera ágil y de forma global, tomando en cuenta la información que nos proporcionan algunos de sus elementos estructurales, entre ellos los elementos tipográficos e iconográficos.

Para realizar este tipo de lectura, es necesario que el alumno utilice algunas estrategias como la elaboración de predicciones, inferencias e hipótesis. Asimismo, es importante señalar que los textos que se utilizaron son de tipo expositivo, que en algunos casos se les han efectuado algunos cambios estructurales o de vocabulario

con el fin de hacerlos más eficientes para el proceso de enseñanza, pero manteniendo el contenido conceptual del mismo.

Se hace énfasis en la orientación de diversos elementos tipográficos (información verbal en el texto, es decir formato) y elementos iconográficos (información no verbal, es decir apoyo visual).

### **3.2. Objetivos de la unidad didáctica**

En la presente investigación se han establecido diferentes objetivos basados en la taxonomía de Bloom (1956) ya que, ésta nos permitirá guiar y evaluar el progreso del alumno en sus diferentes niveles de dominio, principalmente el cognitivo (EDUTEKA:2002):

Un examen de los verbos que se presentan dentro del dominio cognitivo del conocimiento puede sugerir que la instrucción relacionada con esos objetivos de aprendizaje podría enfocarse a proporcionar la información a los estudiantes mediante el empleo de textos, notas, conferencias, o cualquier otro tipo de enseñanza directa. Es necesario utilizar estrategias directas de aprendizaje, que apoyen a los estudiantes en la adquisición de conocimiento básico que les permita realizar más adelante, tareas de aprendizaje más complejas.

La cita arriba mencionada, nos permite establecer la relación existente entre los objetivos, estrategias, actividades y la evaluación que se realizará en la unidad didáctica.

A continuación se presentan los objetivos que el alumno deberá alcanzar al terminar de estudiar la unidad didáctica.

#### **Objetivo de lectura**

- Al terminar de estudiar la unidad, El alumno será capaz de comprender la información contenida en un texto, de manera global, a partir de la interpretación de elementos tipográficos e iconográficos contenidos en el mismo.

### **Objetivo metacognitivo**

- El alumno será capaz de planear la manera de aplicar sus estrategias de lectura, monitorear y evaluar su comprensión a partir de la lectura del texto.

### **Objetivos estratégicos**

- El alumno reconocerá los elementos tipográficos e iconográficos para llevar a cabo una lectura de familiarización.
- El alumno formulará hipótesis a partir de la información verbal y no verbal del texto para alcanzar una comprensión global del mismo.
- El alumno interpretará la información del texto y lo relacionará con su conocimiento previo para formular / hacer generalizaciones sobre el mismo.
- El alumno utilizará organizadores gráficos para organizar los elementos tipográficos e iconográficos que utilizó para comprender el texto.

### **Objetivo lingüístico**

- El alumno asociará elementos léxicos, tipográficos e iconográficos para identificar el tema general del texto (comprensión global).

### **3.3. Criterio de selección de textos**

Existen varios factores que influyen en la selección de textos y se presentan en el siguiente esquema:

### 3.1. FACTORES EN LA SELECCIÓN DE TEXTOS



Para el diseño de la unidad didáctica se consideran algunos elementos dentro del texto entre ellos encontramos: tipo, extensión, tema, organización discursiva, nivel de dificultad y presentación.

Con respecto a los textos, Sophie Moirand (s/p: 1990) hace referencia a los textos verosímiles o realistas, en los cuáles, la importancia radica en la autenticidad de las actividades y tareas a desarrollar en las cuales, se permite modificar un texto sin alterar las características naturales del mismo.

Por lo tanto, los textos empleados en la unidad didáctica serán ligeramente modificados sin olvidar que, estos cambios no deben alterar la estructura lógica y semántica de los mismos.

Los textos que se tomaron para el diseño de la presente unidad fueron adaptados de textos originales tanto de una revista con información turística, como de un almanaque para niños (The world almanac for kids:2005).

### 3.3.1. Tipos de ejercicios

Por último, para llevar a la práctica todo lo mencionado en los apartados anteriores, se utilizan actividades o ejercicios en las tres etapas de la lectura, estos, se clasifican en: ejercicios pretextuales, textuales y posttextuales.

Los ejercicios **pretextuales** tienen como objetivo proporcionar información al alumno de manera clara, que le permita familiarizarse con el texto, es en este tipo de ejercicios donde se pretende activar el conocimiento previo del alumno y al mismo tiempo, motivarlo para que elabore predicciones y formule hipótesis sobre el contenido del texto.

Los ejercicios **textuales** sirven para guiar al alumno a través del texto, tienen como objetivo practicar el uso de algunas estrategias mencionadas previamente.

Los ejercicios **post-textuales** permitirán evaluar lo que el alumno ha comprendido del texto, en esta sección los alumnos completarán organizadores gráficos, elaborarán síntesis de corta extensión, etc., actividades que le permitirán finalmente identificar el tema general del texto que han trabajado previamente.

Es importante mencionar que, a lo largo de la unidad el alumno contará con explicaciones claras y breves, además de pistas o claves para que recuerde lo que ha practicado hasta el momento (ver capítulo dos: 2.2.4).

### **3.4. Descripción de la unidad didáctica**

A continuación se presenta la descripción de la unidad didáctica como apoyo de la primera unidad del programa oficial (Secretaría de Educación Pública) en lengua extranjera, para primer grado, en específico para una institución de carácter privado.

La unidad didáctica consta de cinco secciones que guían paso a paso al alumno en el proceso de comprensión de lectura, éstas a su vez, resultan ser llamativas y buscan motivar al alumno desde la introducción, con éste fin se utilizan una nave espacial y un extraterrestre.

Esta unidad está basada en la lectura de familiarización, partiendo de la definición y explicación de los elementos tipográficos e iconográficos; utilizando diferentes estrategias, que servirán de eje central para que el alumno identifique el tema general de un texto en inglés.

Los ejercicios a realizar se presentan antes, durante y después de la lectura y tienen los siguientes nombres:

<b>Tipo de ejercicio</b>	<b>Nombre en la unidad didáctica</b>
Pretextuales	Preparando el aterrizaje
Textuales	Aterrizamos
Post-textuales	iii A explorar !!!

Asimismo, se le proporciona al alumno una clave de respuestas sobre los ejercicios finales y además, un organizador gráfico que le permite registrar su avance en el proceso de comprensión de lectura.

A continuación se presenta la unidad didáctica.

# UNIDAD DIDÁCTICA

## Elementos tipográficos e iconográficos



# Índice

1	Introducción	<b>55</b>
2	Contenido de la unidad	<b>56</b>
3	Objetivo general	<b>57</b>
4	Preparando el aterrizaje	<b>58</b>
5	Lectura de familiarización	<b>58</b>
6	Aterrizamos	<b>68</b>
7	A explorar	<b>72</b>
8	Bitácora	<b>76</b>
9	Resultados de la exploración	<b>77</b>



## INTRODUCCIÓN

En esta unidad realizarás diferentes actividades y aplicarás diferentes estrategias que facilitarán tu comprensión de lectura en **inglés**.

Te llevaremos paso a paso a través de los elementos tipográficos e iconográficos, componentes de la lectura de familiarización, para que de esta manera seas capaz de identificar el tema general de un texto.

Este material contiene diferentes secciones, en las que encontrarás las instruccio-nes para realizar cada una de las actividades:

**1. Preparando el aterrizaje**

**2. Aterrizamos**

**3. ¡¡¡ A explorar !!!**

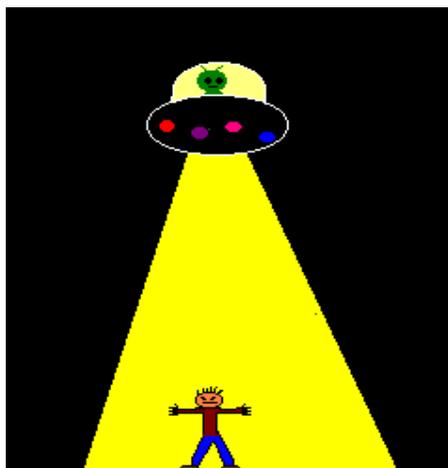
**4. Bitácora**

**5. Resultados de la exploración**

Esperamos que éste material te sea de utilidad y ... ¡¡¡ que lo disfrutes !!!



# CONTENIDO DE LA UNIDAD

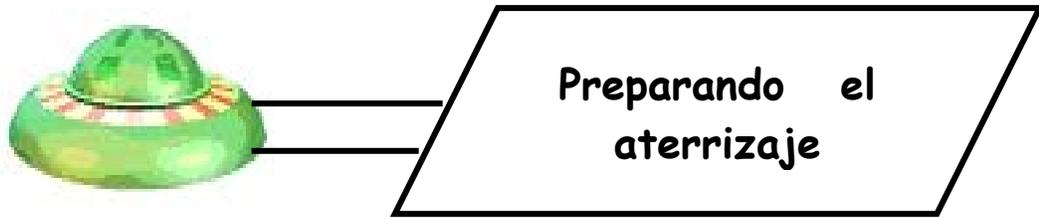


NOMBRE DE LA SECCIÓN	ACTIVIDADES POR REALIZAR
Preparando el aterrizaje	Se te indica lo que vas a aprender a lo largo de la unidad
Aterrizamos	Te muestra un ejercicio práctico y como aplicar la información
iii A explorar !!!	Te presenta un ejercicio para que apliques lo que aprendiste
Bitácora	Te presenta un resumen de lo que aprendiste
Resultados de la exploración	Se te proporciona un formato para que escribas lo que aprendiste y hagas observaciones al respecto.

## OBJETIVO:

Al finalizar esta unidad, serás capaz de identificar el tema general de un texto a partir de sus elementos tipográficos e iconográficos.





## LECTURA DE FAMILIARIZACIÓN

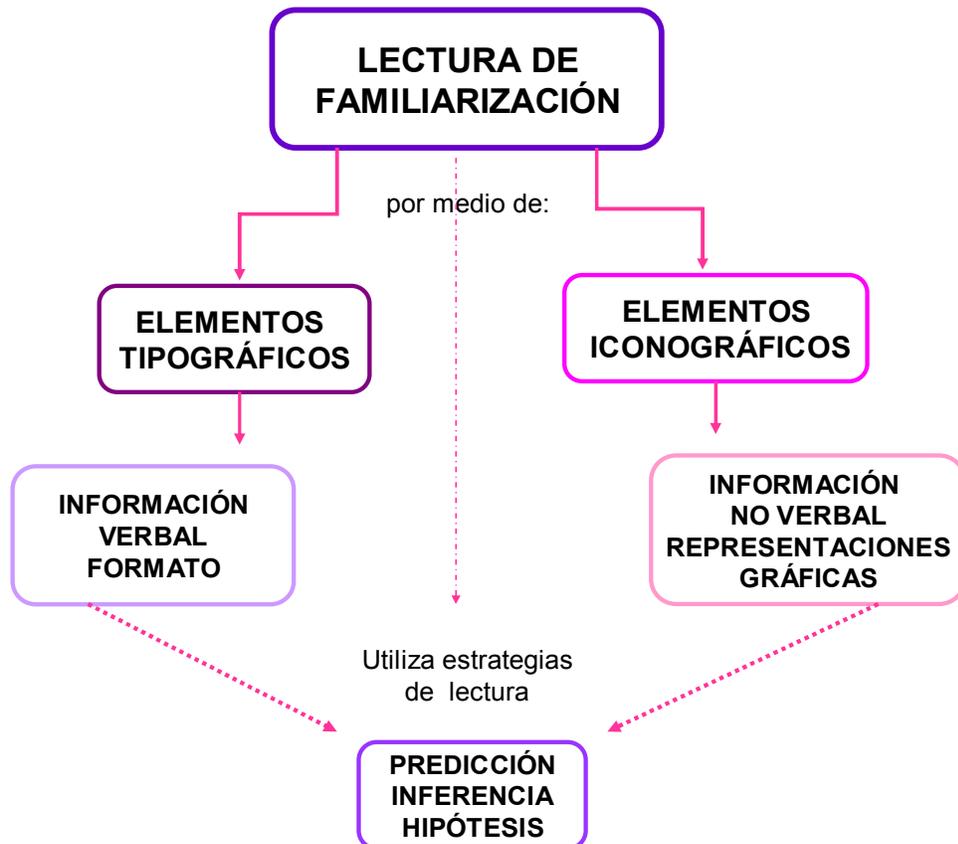
Este tipo de lectura nos permite conocer el contenido de un texto, de manera ágil y de forma global, para saber si lo que leemos nos es útil, en caso de que necesitemos llevar a cabo una lectura más profunda.

La lectura de familiarización está compuesta por:

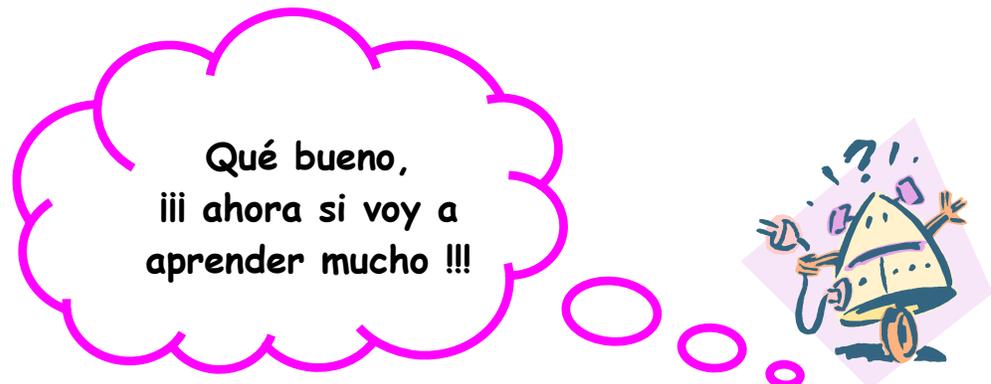
- \* **elementos tipográficos**
- \* **elementos iconográficos**
- \* **elementos de apoyo**

La lectura de familiarización, se apoya en el uso de algunas estrategias como: ELABORACIÓN DE HIPÓTESIS PARA GENERAR **predicciones** e **inferencias** que confirmarás según avanza tu lectura.

Vamos a estudiar todos los elementos que te mencionamos anteriormente, primero observa el siguiente mapa conceptual y la manera en la que los elementos mencionados están relacionados.



Comenzaremos por explicar cada uno de los elementos que forman parte de este tipo de lectura.



## ELEMENTOS ICONOGRÁFICOS

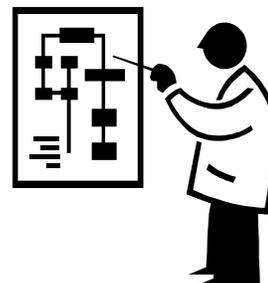
Los elementos iconográficos son aquellas ayudas visuales que te permiten interpretar el contenido del texto a partir de las mismas, aquí te presentamos algunos ejemplos:



**fotografías**



**gráficas**



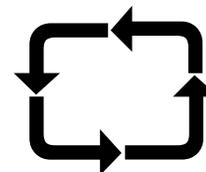
**diagramas**



**histogramas**



**mapas**



**organigramas**



**ilustraciones**



**dibujos**

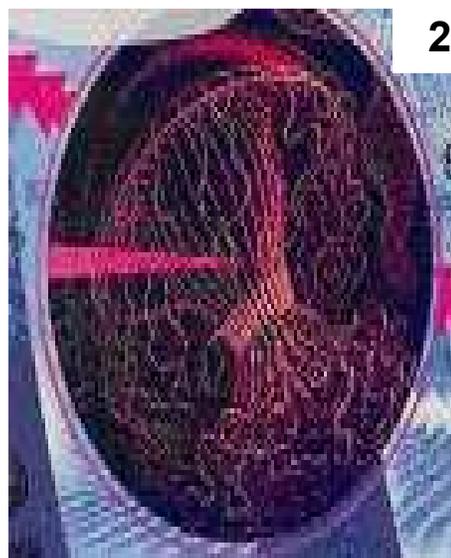


**mapas conceptuales**

Observa las siguientes imágenes:



1



2

Fíjate en las imágenes uno y dos, la primera es de un volcán haciendo erupción, ésta imagen te permite inferir que el texto está relacionado con la actividad volcánica.

La segunda imagen es una anémona, también puedes inferir que el texto está relacionado con la vida marina. Si revisas el texto completo verás que la hipótesis se confirma ya que, el texto nos habla de que el 90% de la actividad volcánica ocurre en el océano y que el 99 % de la vida del planeta se encuentra en el mismo. A continuación te presentamos el texto que acompaña a las imágenes.

1

90 % of all volcanic activity on earth occurs in the ocean. The ocean is estimated to contain some 10,000 volcanoes with at least 1,133 active volcanoes concentrated in a tiny patch of the South Pacific not much bigger than New York State.

2

99 % of all life on the planet is found in the oceans.

¿¿¿Son muchas imágenes no???



**Ahora es tu turno**, observa las imágenes y el texto, escribe a que se

refieren en el espacio correspondiente



**The Earth's oceans** contain a total of almost 20 million tons of gold.



**Surface temperatures of ocean water** can vary from  $-2^{\circ}\text{C}$  (in Polar regions), to  $36^{\circ}\text{C}$  (in the Persian Gulf).



**If all of the oceans' salt content** was dried it would cover the world's land surface to a depth of 1.5 meters.

Imagen uno \_\_\_\_\_

Imagen dos \_\_\_\_\_

Imagen tres \_\_\_\_\_



Creo que ya estoy  
entendiendo  
¿¿¿ y tu ???

## ELEMENTOS TIPOGRÁFICOS

Los elementos tipográficos también son parte de la lectura de familiarización, nos permiten identificar algunas partes dentro de un texto; es decir, son las pistas que te van a permitir obtener un significado parcial sobre el contenido del texto y a continuación te mostramos algunos:

- 📖 Título o subtítulos: anuncian el contenido de un texto generalmente se encuentran en otro color, diferente fuente y tamaño de letra.

**Charting the sea  
WATER WORLD**

- 📖 Recuadros: enmarcan o resaltan información que se pretende destacar.

Over 70 % of the earth's surface is covered by the ocean; that's over 1,300 million cubic kilometers.

- 📖 Negritas: resaltan información importante.

**90 % of all volcanic activity** on earth occurs in the ocean. The ocean is estimated to contain some 10,000 volcanoes.

- 📖 Pie de foto: nos proporciona información sobre una imagen.



**90 % of all volcanic activity** on earth occurs in the ocean.

 **Firma:** te indica la fuente del texto, autor y colaboradores que publican el texto.

**Illustration:  
Mark  
Smolders**

sea **holland herald** magazine

 **Signos de puntuación:** te indican pausa, continuación o término de algún párrafo o texto, admiración e interrogación, etc.

 **Wow Zone !!!**

 Las enumeraciones te proporcionan un orden lógico.

- 1** Your lacrimal glands help you to:  
A. sweat      B. taste      C. cry      D. spit
- 2** Which one of the following isn't one of the four blood types:  
A. type A      B. type B      C. type AB      D. type Z

 Las itálicas o cursivas generalmente son palabras o frases en otro idioma.

The word *Arctic* comes from the Greek word *arktos*, which means "bear". It refers to the northern constellation of stars called Bear.

Además de los elementos iconográficos y tipográficos existen otros elementos a los que debes prestar atención, ya que, te servirán para comprender un texto como las palabras transparentes que no se traducen como sucede con el nombre de lugares, regiones, personas, etc.

Los cognados, son aquellas palabras que se escriben de manera similar o igual al español, pero, existen otras, que a pesar de su parecido al español, significan algo totalmente diferente y se llaman falsos cognados.

Cuando comenzamos la unidad te explicamos que, al reconocer elementos tipográficos e iconográficos en un texto, emplearíamos estrategias que nos permitirían llegar a la identificación del tema general de un texto y en la siguiente sección te hablaremos de esas estrategias:



Una estrategia es una habilidad que desarrollas y te permite llegar a una meta o cumplir ciertos objetivos. Pero ahora vamos a demostrártelo observa las siguientes imágenes:

**¿qué representan para tí?**




---



---



---

Cuando observas imágenes (elementos iconográficos) puedes predecir el tema de un texto a partir de las mismas, en este caso, probablemente supones que el tema está relacionado con nuestro planeta y utilizamos la estrategia de **predicción** para llegar a esta conclusión.



Ahora, el paso que sigue es revisar los elementos **tipográficos** en el texto, ¿los recuerdas? Observa el título, puntuación y palabras que te son familiares, etc.

## WEATHER AND CLIMATE

When it comes to the day's forecast, climate is what you expect and weather is what you get. You can expect that it will be hot in *Houston* in July and cold in *Chicago* in January. It's impossible to know whether it will be sunny or raining or what the temperature will be.

The Sun is the ultimate climate- and-weather machine for our planet. The Sun's energy doesn't fall evenly on Earth-and that makes all the difference in the world! The tilt of our planet as it orbits the Sun causes the four seasons and contributes to the patterns of air circulation that create wet and dry seasons in parts of the world. Because Earth is curved, the Sun's rays hit the planet at different angles. Places located near the equator get more direct sunlight and more intense heat.

The Sun also drives the weather on a daily basis. The collision o warm and cold air can produce a spring shower or a swarm of tornadoes.

The circulation patterns in oceans also play a role in creating weather conditions. Some ocean currents keep northern Europe warm. Other currents fuel hurricanes. Other currents fuel hurricanes and monsoons. Climate is stable from year to year. But over long periods of time, climate can change dramatically. Fifteen thousand years ago, large parts of Europe, Canada and the United States were stuck in a long, deep freeze called the **Ice Age**. Scientists are now busy taking the planet's temperature and measuring polar ice caps and mountaintop glaciers to determine how much our climate is changing. Scientists believe that burning of fossil fuels is causing **global warming**.

Como pudiste observar el título está impreso con otro tipo de letra, color y tamaño y además se encuentra en la parte superior del texto, existen palabras familiares como: planet, circulation, tornadoes, Europe, Canada, the United States, y algunas palabras en negritas como: **Ice Age** y **global warming**.

A partir de estos elementos y palabras que conoces, puedes hacer una inferencia sobre el contenido del texto, a partir de esta, podemos formular una hipótesis y al leer detenidamente el texto, podemos comprobar si la hipótesis es correcta o no.





## EJERCICIOS

En la sección anterior te mostramos la utilidad de los diferentes elementos que existen en un texto.

**Ahora es tu oportunidad de poner en práctica lo que te demostramos.**

1. Observa la siguiente ilustración durante dos minutos:



2. Toma nota de las ideas que vienen a tu mente a partir de la misma :




---



---



---



---



---

3. Lee los párrafos del siguiente texto, elige de la siguiente lista, el título y subtítulos y escríbelos en la parte superior de cada uno :



Leo, identifico  
y escribo,  
¡¡¡ que fácil !!!

A)	WHAT IS GLOBAL WARMING?
B)	WHAT IS THE OZONE LAYER?
C)	THE AIR WE BREATHE
D)	WHAT IS ACID RAIN?
E)	WHAT IS SMOG?
F)	NEGATIVE CONSEQUENCES



The air surrounding the Earth is made up of different gases: about 78% nitrogen, 21% oxygen and 1% carbon dioxide, water vapor and other gases.

Human breathe more than 3,000 gallons of air a day. Because air is so basic to life it is important to keep it clean. Air pollution causes health problems and may bring about acid rain, smog, global warming and a breakdown of the ozone layer.

---

Acid rain is a kind of air pollution caused by chemicals in the air. When these chemicals mix with moisture and other particles, they create sulfuric acid and nitric acid that fall to the ground in rain, snow, and fog.



Acid rain can harm people, animals and plants. It is especially harmful to lakes. Acid rain can also affect crops and trees. Buildings, statues, and cars can be damaged as it eats away metal, stone and paint.

---

Our atmosphere is made up of different layers. One layer, between 6 and 30 miles above the Earth, is made up of ozone gas. This **ozone layer** protects us from the Sun's harshest rays, called **ultraviolet** or **UV rays**. These rays can cause sunburn and skin cancer.



When refrigerators, air conditioners, and similar items and thrown away, gases from them (called **chlorofluorocarbons**, or CFCs) rise into the air and destroy some of the ozone in this layer. Most countries no longer produce CFCs, but the gas can stay in the atmosphere for years-destroying ozone and adding to the greenhouse effect.

Each August, a **hole in the ozone layer** forms over Antartica (it usually closes by December). Since it was discovered in the 1980's, it has doubled to about the size of North America. It sometimes extends over southern Chile and Argentina.



The brownish haze seen mostly in the summer and specially around big cities is smog. The main ingredient in smog is ozone. When ozone is high up in the atmosphere, it helps protect us from the Sun's stronger rays.

But near the ground, ozone forms smog when sunlight and heat interact with oxygen and particles produced by the burning of fossil fuels.



The **greenhouse effect** is a natural process, needed for life to exist on Earth. Certain gases in the atmosphere act like the gases walls of a greenhouse: they let the rays of the Sun pass through to the Earth's surface but hold in some of the heat that radiates from the Sun-warmed Earth.

These naturally occurring greenhouse gases are water vapor, carbon dioxide, methane, nitrous oxide, and ozone. Without these gases, Earth's average temperature would be 60° F colder and we couldn't live here.

iii Muy bien ya  
puedo leer el  
texto y saber de  
qué se trata !!!



### iii A explorar !!!



En esta sección, leerás fragmentos de un texto y aplicarás todo lo que aprendiste hasta ahora, recuerda que debes utilizar todos los elementos que revisamos en la sección anterior.

### *i Disfruta la lectura !*

- I. Observa el texto, ¿qué esperas encontrar? Escribe tus ideas sobre las líneas.



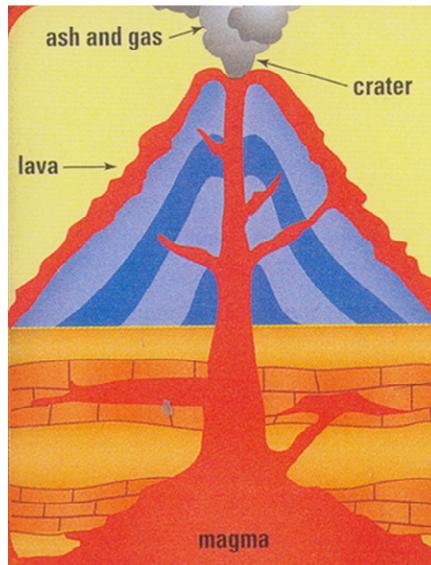

---



---



---



A volcano is a mountain or hill (**cone**) with an opening on top known as a **crater**. Hot melted rock (**magma**), gases, and other material from inside the Earth mix together miles underground, rising up through cracks and weak spots. The magma is called **lava** when it reaches the air. This lava may be hotter than 2,000° Fahrenheit. The cone of this volcano is made of layers of lava and ash that have erupted, then cooled. Some islands, like the Hawaiian, are really the tops of undersea volcanoes.

## WHERE IS THE RING OF FIRE?

The hundreds of active volcanoes found on the land near the edges of the *Pacific Ocean* make up what is called the *Ring of Fire*. They mark the boundary between the plates under the *Pacific Ocean* and the plates under the continents around the ocean. The ring of fire runs along the west coast of *South and North America*, from the southern tip of *Chile* to *Alaska*. The ring also runs down the east coast of *Asia*, starting in the far north in *Kamchatka*. It continues down past *Australia*.



VOLCANOES		
YEAR	VOLCANO ( PLACE )	DEATHS
79	Mount Vesuvius (Italy)	16,000
1586	Kelut (Indonesia)	10,000
1792	Mount Unzen (Japan)	14,500
1815	Tambora (Indonesia)	10,000
1883	Krakatau (Indonesia)	36,000
1885	Mount Pelee (Martinique)	28,000
1790	Mount St. Helens (U.S.A.)	57
1982	El Chichon (Mexico)	1,880
1985	Nevalo del Ruiz (Colombia)	23,000
1986	Lake Nyos (Cameroon)	1,700
1994	Pinatubo (Philippines)	800

En esta sección se te presenta un ejercicio que debes contestar con base en el texto anterior.

II. **Subraya** la opción correspondiente

1. El **título** correspondiente al texto que acabas de leer es:
  - a) natural disasters
  - b) The Ring of Fire
  - c) Volcanoes
2. Un **volcán** es una montaña cuya cima es conocida como:
  - a) lava
  - b) cráter
  - c) magma
3. La **lava** alcanza una temperatura:
  - a) aproximadamente 2,000° F
  - b) 2000° C
  - c) exactamente 2000° F
4. El "**Anillo de fuego**" es un conjunto de volcanes activos:
  - a) que se encuentran en todo el planeta
  - b) alrededor del océano Pacífico
  - c) que se encuentran sólo en América
5. En **1982** el volcán \_\_\_\_\_ causó la muerte de 1,880 personas.
  - a) Nevado del Ruiz
  - b) Popocatépetl
  - c) El Chichón

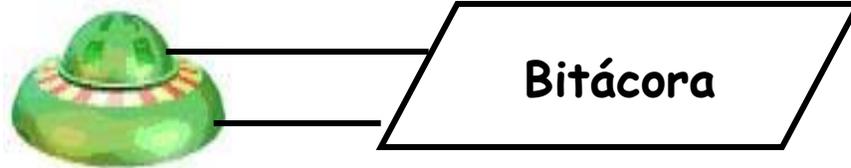
6. El tema general del texto anterior es:
- Los volcanes y su estructura.
  - El anillo de fuego en el Pacífico.
  - Desastres naturales de nuestro planeta

Ahora verifica tus respuestas y en caso de que no sean las que se presentan en esta sección, retoma la información en el modelo “*Preparando el aterrizaje*” y así podrás concluir satisfactoriamente.



1.	C
2.	B
3.	A
4.	B
5.	C
6.	A

- III. Elabora un folleto acerca de algún fenómeno natural utilizando elementos tipográficos, iconográficos y de apoyo. **Utiliza tu creatividad.**



## ¿QUÉ SON LOS ELEMENTOS ICONOGRÁFICOS?

Los elementos iconográficos son aquellas ayudas visuales que te permiten interpretar el contenido de un texto.

## ¿QUÉ SON LOS ELEMENTOS TIPOGRÁFICOS?

Los elementos tipográficos te permiten identificar algunas partes dentro de un texto; es decir, son las pistas que te ayudan a obtener un significado parcial sobre el contenido del texto.

## ¿QUÉ ES LA LECTURA DE FAMILIARIZACIÓN?

Este tipo de lectura nos permite conocer el contenido de un texto, de manera ágil y de forma global, está compuesta por elementos tipográficos, iconográficos y de apoyo.

## ¿CÓMO SE LLEVA A CABO Y EN QUÉ SE APOYA?

Antes de iniciar la lectura se deben reconocer los elementos tipográficos e iconográficos de un texto, para así, elaborar una hipótesis sobre el tema general del mismo (generando predicciones e inferencias previas) que confirmarás o modificarás según avanza la lectura.

## Resultados de la exploración



Lo  
que  
sabía

Lo que  
quiero  
aprender

Lo que  
aprendí



GRACIAS

# UNIDAD DIDÁCTICA

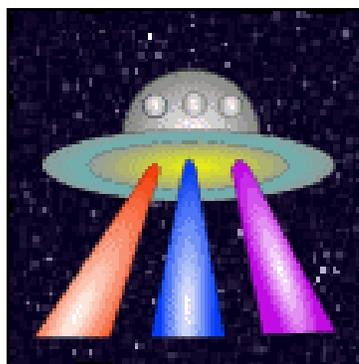
Elementos  
tipográficos e  
iconográficos

**Guía del profesor**



## Índice

1	Introducción y objetivo general	80
2	Contenido de la unidad	81
3	Mapa conceptual sobre lectura de familiarización	82
4	Ejercicios pretextuales	84
5	Ejercicios textuales	87
6	Ejercicios posttextuales	91
7	Sugerencias finales	93
8	Conceptos generales	94



## INTRODUCCIÓN

Esta unidad tiene como objetivo general:

✳ Facilitar al alumno la comprensión de la información contenida en un texto, de manera global, a partir de la interpretación de elementos tipográficos e iconográficos contenidos en el mismo.

Para cubrir el objetivo anterior, el profesor podrá guiar al alumno en el aprendizaje y reconocimiento de los elementos tipográficos e iconográficos, para llevar a cabo una lectura de familiarización, así mismo, el alumno formulará hipótesis a partir de la información verbal y no verbal del texto para alcanzar una comprensión global del mismo, a través de la interpretación de la información del texto y la relación del conocimiento previo que posee, para así, hacer generalizaciones sobre el mismo.

En esta unidad se realizarán diferentes actividades y el alumno aplicará diferentes estrategias que le permitirán mejorar su comprensión de lectura en **inglés**. El alumno será guiado paso a paso a través de los elementos tipográficos e iconográficos, componentes de la lectura de familiarización, para que de ésta manera sea capaz de identificar el tema general de un texto.

La unidad didáctica se presenta con la ayuda de organizadores avanzados, cuya función principal es exponer información de manera clara y detallada, dichos organizadores serán incluidos en todas las etapas durante el proceso de lectura.

La lectura de familiarización, (ver esquema), nos permite conocer el contenido del texto de manera ágil y de forma global, tomando en cuenta la información que nos

proporcionan algunos de sus elementos estructurales, entre ellos, los elementos mencionados anteriormente.

Las estrategias que se practican son la elaboración de predicciones, inferencias e hipótesis.

Esta unidad esta formada por ejercicios con diferentes tipos y funciones, estos son: ejercicios pretextuales, en donde se presenta al alumno la información necesaria para activar su conocimiento previo, los ejercicios textuales tienen como objetivo guiar al alumno en la práctica de los principales conceptos y estrategias establecidas en el modelo (ejercicios pretextuales) y finalmente, en los ejercicios posttextuales, el alumno aplicará todo lo aprendido en la unidad, que a su vez servirá al profesor para evaluar lo que el alumno aprendió.

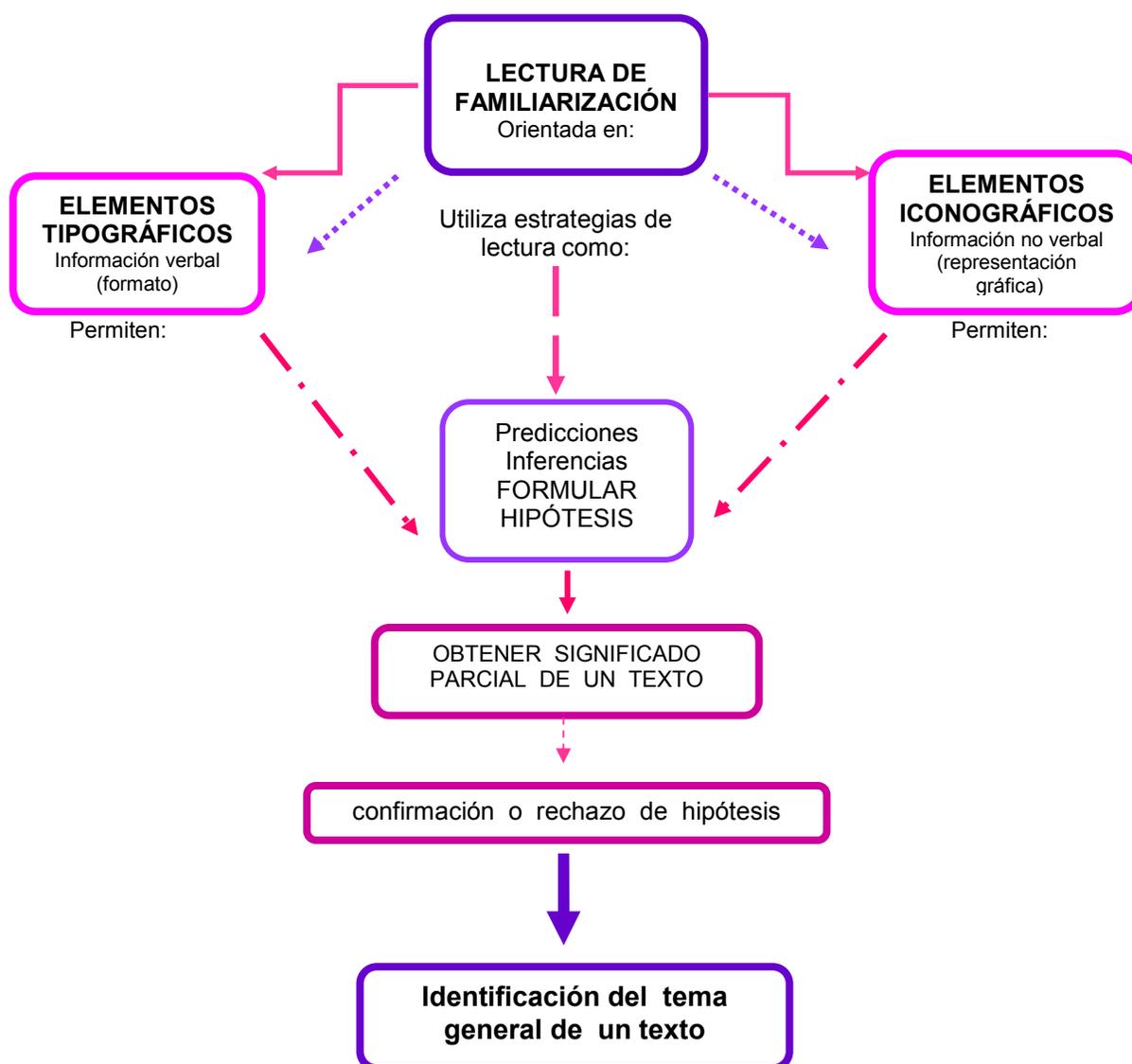
### CONTENIDO DE LA UNIDAD

Este material está compuesto por cinco secciones, en las que el alumno encontrará las instrucciones claras para realizar cada una de las actividades.

La primera sección tiene el nombre de: “**Preparando el aterrizaje**”, en la cual, se indica al alumno lo que va a aprender en la unidad. La segunda sección denominada “**Aterrizamos**” tiene como objetivo, proporcionar al alumno un ejercicio práctico y la manera en que se aplica la información presentada anteriormente, la siguiente sección “**A explorar**”, proporciona otro ejercicio en el cual debe hacer uso de todo lo aprendido y sin ayuda que, el profesor brindó en las secciones previas, en la cuarta sección llamada “**Bitácora**”, se presenta un resumen y mapa conceptual sobre los

principales contenidos de la unidad, finalmente, en la última sección, “**Resultados de la exploración**”, se proporciona al alumno un formato, que al llenarlo, le permitirá reflexionar sobre lo que aprendió y hacer comentarios acerca de su aprendizaje.

A continuación se presentan los conceptos más importantes que el profesor debe conocer para eficientar el uso de la unidad didáctica.



En la presente guía, se proporciona un formato, que a su vez, se divide en tres secciones, con la información necesaria para el profesor, entre la cuál encontramos: el objetivo de cada actividad, procedimiento, tiempo aproximado, respuestas y sugerencias.

El tiempo total de la unidad está calculado para 5 sesiones de 1 hora cada una, considerando algún contratiempo o explicaciones más amplias, al hacer la presentación de contenidos e introducción, se han calculado en promedio 15 minutos; sin embargo, el tiempo para realizar cada actividad y/o ejercicio y su revisión está incluido en las tablas que se presentan a continuación:



GUÍA DIDÁCTICA DEL PROFESOR	
EJERCICIOS PRETEXTUALES	
ACTIVIDAD A	
<b>OBJETIVO:</b>	<p> El alumno identificará imágenes y pié de foto de algunos fragmentos en un texto.</p> <p> El alumno será capaz de generar inferencias sobre el contenido del texto.</p>
<b>PROCEDIMIENTO:</b>	<p> Indique al alumno observar las imágenes y leer fragmentos de las mismas.</p> <p> Pida al alumno que escriba a que se refiere cada una.</p> <p>Trabajo individual.</p> <p>Revisión grupal.</p>
<b>TIEMPO APROX.:</b>	10 – 15 min. + 5 min. revisión.
<b>RESPUESTAS:</b>	<p> Imagen y pié de foto uno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lingotes de oro</li> <li>• Los océanos contienen un total de 20 millones de toneladas de oro.</li> </ul> <p> Imagen y pié de foto dos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Termómetro</li> <li>• La temperatura del océano oscila entre los -2° C y los 36° C.</li> </ul> <p> Imagen y pié de foto tres:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Salero</li> </ul> <p>Si la sal contenida en el océano se solidificara cubriría la superficie de la tierra hasta 1.5 metros de grosor.</p>

<b>EJERCICIOS PRETEXTUALES</b>	
<b>ACTIVIDAD B</b>	
<b>OBJETIVO:</b>	 El alumno será capaz de elaborar predicciones a partir del reconocimiento de los elementos iconográficos del texto.
<b>PROCEDIMIENTO:</b>	 Pida al alumno observar las imágenes y describir con dos o tres palabras lo que significa para él. Trabajo individual o en parejas. Revisión grupal.
<b>TIEMPO APROX.:</b>	 10- 15 min + 5 revisión.
<b>RESPUESTAS:</b>	 Imagen uno: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lluvia.</li> </ul>  Imagen dos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tifón / huracán / tornado.</li> </ul>  Imagen tres: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mar / playa / océano</li> </ul>
<b>SUGERENCIAS:</b>	Amplificar las imágenes del texto y presentarlas, ya sea en lámina, acetatos o retroproyector.

<b>EJERCICIOS PRETEXTUALES</b>																									
<b>ACTIVIDAD C</b>																									
<b>OBJETIVO:</b>	 El alumno formulará hipótesis a partir de la interpretación de los elementos tipográficos que existen en el texto.																								
<b>PROCEDIMIENTO:</b>	 Pida al alumno leer título, observar los signos de puntuación, palabras familiares, negritas, itálicas, etc. Trabajo individual o en parejas. Revisión grupal																								
<b>TIEMPO APROX.:</b>	25- 30 min + 10 revisión.																								
<b>RESPUESTAS:</b>	 Título: <ul style="list-style-type: none"> <li>WEATHER AND CLIMATE</li> </ul>  Palabras familiares: <table border="0"> <tr> <td>climate</td> <td>contributes</td> <td>impossible</td> </tr> <tr> <td>create</td> <td>temperature</td> <td>circulation</td> </tr> <tr> <td>planet</td> <td>ultimate</td> <td>parts</td> </tr> <tr> <td>energy</td> <td>equator</td> <td>curved</td> </tr> <tr> <td>direct</td> <td>difference</td> <td>tornadoes</td> </tr> <tr> <td>orbits</td> <td>produce</td> <td>hurricanes</td> </tr> <tr> <td>polar</td> <td>conditions</td> <td>dramatically</td> </tr> <tr> <td>oceans</td> <td>monsoons</td> <td></td> </tr> </table>  negritas: <ul style="list-style-type: none"> <li>“Ice age “ y “Global warming”</li> </ul>  itálicas: <p>United Sates, Chicago, Houston,            Canada, Nothern Europe.</p>	climate	contributes	impossible	create	temperature	circulation	planet	ultimate	parts	energy	equator	curved	direct	difference	tornadoes	orbits	produce	hurricanes	polar	conditions	dramatically	oceans	monsoons	
climate	contributes	impossible																							
create	temperature	circulation																							
planet	ultimate	parts																							
energy	equator	curved																							
direct	difference	tornadoes																							
orbits	produce	hurricanes																							
polar	conditions	dramatically																							
oceans	monsoons																								

<b>GUÍA DIDÁCTICA DEL PROFESOR</b>	
<b>EJERCICIOS TEXTUALES</b>	
<b>ACTIVIDAD A</b> <b>ejercicios uno y dos</b>	
<b>OBJETIVO:</b>	 El alumno aplicará la estrategia de predicción basado en el reconocimiento de elementos tipográficos e iconográficos en el texto.
<b>PROCEDIMIENTO:</b>	 Indique al alumno observar la imagen durante dos minutos.  Pida al alumno tomar nota de las ideas que viene a su mente a partir de la misma. Trabajo individual. Revisión grupal
<b>TIEMPO APROX.:</b>	10 min + 5 revisión.
<b>RESPUESTAS:</b>	 Imagen uno: sol      cielo      autos      ciudad agua      edificios      plantas      smog contaminación      rayos solares
<b>SUGERENCIAS:</b>	Amplificar las imágenes del texto y presentarlas, ya sea en lámina, acetatos o retroproyector.
<b>ACTIVIDAD B</b> <b>ejercicio tres</b>	
<b>OBJETIVO:</b>	 El alumno será capaz de inferir el contenido del texto utilizando elementos tipográficos e iconográficos.
<b>PROCEDIMIENTO:</b>	 Pida al alumno leer los párrafos de un texto. Trabajo individual.  Después de haber leído los párrafos pida al alumno leer los títulos y subtítulos que se

<p><b>PROCEDIMIENTO:</b></p>	<p>presentan en la tabla.</p> <p> Indique al alumno que debe relacionar el título y subtítulos y escribirlos sobre las líneas de cada párrafo, apoyándose de los elementos tipográficos e iconográficos que ya reconoce.</p> <p> Revisión grupal</p>
<p><b>TIEMPO APROX.:</b></p>	<p>45 – 50 min + 10 revisión.</p>
<p><b>RESPUESTAS:</b></p>	<p> Párrafo uno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Imagen: el planeta tierra.</li> <li>• Título: <b><i>The air we breathe</i></b></li> <li>• Texto:</li> </ul> <p>El aire que rodea la tierra está hecho de diferentes gases: 78 % de nitrógeno, 21% de oxígeno y 1 % de dióxido de carbono, vapor de agua y otros gases.</p> <p>El ser humano respira más de 3,000 galones de aire por día. El aire es tan importante que se debe mantener limpio. La contaminación del aire causa problemas de salud y puede alterar los niveles de lluvia ácida, smog, calentamiento global, y acabar con la capa de ozono.</p> <p> Párrafo dos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Imagen: hombre / lluvia.</li> <li>• Título: <b><i>What is acid rain?</i></b></li> <li>• Texto:</li> </ul> <p>La lluvia ácida es una clase de contaminación del aire causada por químicos en la misma. Cuando estos químicos se mezclan con la humedad y otras partículas, pueden generar ácido sulfúrico y nítrico que caen sobre la superficie en forma de</p>

<p><b>CONTINUACIÓN</b></p> <p><b>RESPUESTAS</b></p> <p><b>ACTIVIDAD B</b></p> <p><b>EJERCICIO UNO</b></p>	<p>lluvia, nieve o niebla.</p> <p>La lluvia ácida daña gente, animales y plantas. Ésta daña particularmente lagos. La lluvia ácida puede afectar también cultivos y árboles. Edificios, estatuas, y autos pueden ser dañados y también se corroen el metal, piedra y pintura.</p> <p>📖 Párrafo tres:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Imagen: edificios / fábricas / smog.</li> <li>• Título: <b><i>What is smog?</i></b></li> <li>• Texto:</li> </ul> <p>La neblina blanca vista durante el verano y especialmente alrededor de las grandes ciudades es smog. El componente principal es el ozono. Cuando el ozono incrementa en la atmósfera, éste nos ayuda a protegernos de los rayos intensos del sol. Cerca de la superficie, el ozono forma el smog cuando la luz solar y el calor interactúan con oxígeno y partículas que son el resultado de carburantes en combustión.</p> <p>📖 Párrafo cuatro:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Imagen: rayos.</li> <li>• Título: <b><i>Negative consequences</i></b></li> <li>• Texto:</li> </ul> <p>Nuestra atmósfera está compuesta de diferentes capas. Una capa, entre 6 y 30 millas (1 milla =1609m) sobre la superficie, está hecha de ozono. Esta capa de ozono nos protege de los rayos más severos llamados ultravioleta o UV. Estos rayos pueden causar quemaduras y cáncer de piel. Cuando refrigeradores,</p>
---	--

<p><b>CONTINUACIÓN</b></p>	<p>instalaciones de aire acondicionado y objetos similares arrojan gases (llamados clorofluorocarbonos CFCs) que a su vez, ascienden y destruyen esta capa de ozono. Muchos países ya no los producen, pero puede permanecer en la atmósfera por años destruyendo el ozono e incrementando el efecto invernadero. Cada agosto, el hoyo en la capa de ozono se sigue formando sobre la antártica. Desde que fue descubierto en 1980, éste, se ha incrementado al doble</p>
<p><b>RESPUESTAS</b></p>	<p>del tamaño de Norte América. Éste algunas veces se extiende al sureste de Chile y Argentina.</p>
<p><b>ACTIVIDAD B</b></p>	<p>📖 Párrafo cinco:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Imagen: invernadero.</li> <li>• Título: <b><i>what is global warming?</i></b></li> <li>• Texto:</li> </ul>
<p><b>EJERCICIO UNO</b></p>	<p>El efecto invernadero es un proceso natural necesario para que la vida exista en la tierra. Algunos gases en la atmósfera actúan como paredes de un invernadero, esto, permiten que los rayos del sol pasen a través de la superficie de la tierra, pero retienen el calor que emite el sol sobre la tierra.</p> <p>Estos gases naturales del efecto invernadero, son vapor de agua, dióxido de carbono, metano, óxido de nitrógeno y ozono. Sin estos gases, la temperatura de la tierra podría descender hasta 60° F y no podríamos vivir.</p>

<b>GUÍA DIDÁCTICA DEL PROFESOR</b>	
<b>EJERCICIOS POST TEXTUALES</b>	
<b>ACTIVIDAD A</b>	
<b>OBJETIVO:</b>	<p>📖 El alumno practicará la lectura de familiarización, empleando las estrategias que estudió con anterioridad, para finalmente, identificar el tema general del texto a través del uso de los elementos tipográficos e iconográficos contenidos en el mismo.</p>
<b>PROCEDIMIENTO:</b>	<p>📖 Indique al alumno observar el texto en su totalidad.</p> <p>📖 Pida al alumno tomar nota de las ideas que vienen a su mente a partir de la misma.</p> <p>📖 Pida al alumno identificar todos los elementos que ya conoce.</p> <p>Trabajo individual.</p>
<b>TIEMPO APRÓX.:</b>	15 min.
<b>RESPUESTAS:</b>	<p>📖 Primer elemento : Volcán y partes del mismo</p> <p>📖 Segundo elemento: Tabla: fechas, nombres de volcanes, países y número de muertes ocasionadas por éste fenómeno natural.</p>

<b>ACTIVIDAD B</b>	<b>ejercicio uno</b>
<b>PROCEDIMIENTO:</b>	<p>📖 Pida al alumno leer los párrafos del texto. Trabajo individual.</p> <p>📖 Después de haber leído los párrafos pida al alumno leer los títulos y subtítulos que se presentan en la tabla.</p> <p>📖 Indique al alumno resolver el ejercicio uno subrayando la respuesta correspondiente a cada pregunta.</p> <p>Sugiera al alumno elaborar un folleto acerca de algún fenómeno natural utilizando elementos tipográficos, iconográficos y de apoyo (tarea).</p> <p>Trabajo en parejas o individual.</p>
<b>TIEMPO APRÓX.:</b>	35 min. + 10 min. revisión.
<b>RESPUESTAS:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. c) Volcanoes</li> <li>2. b) cráter</li> <li>3. a) aproximadamente 2,000° F</li> <li>4. b) alrededor del Pacífico</li> <li>5. c) El Chichón</li> <li>6. a) Los volcanes y su estructura</li> </ol>

## SUGERENCIAS FINALES

- ⇒ Pida al alumno recordar cuáles son los elementos tipográficos e iconográficos que puede encontrar en un texto (elaborar un mapa conceptual, reconocer los elementos en un artículo, enlistar, enunciar).
- ⇒ Sugiera al alumno intercambiar información con algún compañero acerca de las predicciones, inferencias e hipótesis que elaboró sobre el contenido del texto.
- ⇒ Pida al alumno elaborar una pequeña síntesis sobre el texto (no mayor a tres líneas).
- ⇒ Pida al alumno expresar su opinión sobre el tema.
- ⇒ Sugiera al alumno elaborar un folleto o tríptico sobre fenómenos naturales, incluyendo información básica y utilizando elementos tipográficos, iconográficos y de apoyo como tarea o proyecto extra.



## **CONCEPTOS GENERALES**

### **LECTURA DE FAMILIARIZACIÓN**

Este tipo de lectura nos permite conocer el contenido de un texto, de manera ágil y de forma global, está compuesta por elementos tipográficos, iconográficos y de apoyo.

### **¿CÓMO SE LLEVA A CABO Y EN QUE SE APOYA?**

Al comienzo de la lectura se deben reconocer los elementos tipográficos e iconográficos que existen en un texto, para así, elaborar una hipótesis sobre el tema general del mismo (generando predicciones e inferencias previas) que confirmarás o desecharás según avanza la lectura.

### **ELEMENTOS ICONOGRÁFICOS**

Los elementos iconográficos son aquellas ayudas visuales que te permiten interpretar el contenido de un texto.

ejemplos:

fotografías	gráficas	histogramas
mapas	dibujos	organigramas
diagramas	ilustraciones	mapas conceptuales

### **ELEMENTOS TIPOGRÁFICOS**

Los elementos tipográficos te permiten identificar algunas partes dentro de un texto; es decir, son las pistas que te ayudan a obtener un significado parcial sobre el contenido del texto.

ejemplos:

título(s)	Itálicas	enumeraciones
subtítulo(s)	puntuación	puntuación
negritas	pié de foto	fecha y firma

### **INFERENCIA**

Estrategia que permite utilizar los conocimientos previamente adquiridos y los indicios que el texto ofrece para derivar hipótesis o descubrir el significado de lo que desconocemos. Los indicios pueden ser léxicos, sintácticos, lógicos o culturales.

## **PREDICCIÓN**

La predicción consiste en establecer hipótesis ajustadas y razonables sobre lo que va a encontrarse en el texto, apoyándose en la interpretación que se va construyendo del texto, los conocimientos previos y la experiencia del lector.

Esta se lleva a cabo con el apoyo de los tipos de letra, imágenes, gráficos y cualquier otro elemento que pueda ser comprendido.

## **HIPÓTESIS**

Esta estrategia consiste en recuperar información a partir de palabras clave y la orientación de elementos estructurales del enunciado y así se plantean las hipótesis que se confirman o desechan conforme avanza la lectura.



## CONCLUSIONES

Después de alcanzar los objetivos planteados al inicio del presente trabajo de investigación, se afirma que, la comprensión de lectura en textos en inglés, es un campo totalmente diferente al campo de la enseñanza del idioma inglés en los programas de enseñanza de las cuatro principales habilidades del idioma: producción oral y escrita, comprensión auditiva y de lectura, por lo tanto, el diseño de un programa de comprensión de lectura, que es un programa complejo, requiere que se tomen en cuenta diversos factores, entre ellos encontramos: la elección de un modelo instruccional adecuado tanto para la institución en donde se planea implementarlo como para la población y cultura a la que está dirigido, la necesidades educativas, las facilidades con las que se cuenta, materiales y formación del docente.

Ante la problemática planteada al inicio de la presente investigación, de la falta de materiales especializados y la práctica de la comprensión de lectura, surge el interés de proponer el diseño de una unidad didáctica que toma en cuenta el modelo instruccional más adecuado para lograr nuestro principal objetivo, que, a su vez busca proporcionar al alumno herramientas útiles para que al enfrentarse a un texto en inglés, sea capaz de identificar el tema general del mismo a través de diferentes elementos estructurales como lo son el formato e imágenes, sirviéndose de otros elementos de apoyo.

A partir del análisis del problema, la revisión bibliográfica al respecto y del diseño de la unidad didáctica que pretende solucionar la problemática expuesta, hemos llegado a las siguientes conclusiones:

En primer lugar, esta propuesta es una aportación para la institución a la que esta dirigida, sin embargo; es posible utilizar la unidad didáctica en otras instituciones de carácter público o privado, como apoyo a los programas de estudio de las mismas.

Por otro lado, existe la posibilidad de crear un banco de ejercicios para futuras generaciones que ingresen a nivel medio superior y para los profesores de la misma institución.

En segundo lugar, servirá de base para la continuidad en el diseño de otras unidades didácticas, en las cuales, se podrán desarrollar otras estrategias y tipos de lectura.

Cabe mencionar, que entre las dificultades que se presentaron en el desarrollo de esta investigación, fue la selección de los textos indicados, ya que, en nuestro país es difícil encontrar publicaciones dirigidas a adolescentes, que fueran atractivos y que contaran con los elementos estructurales necesarios para cubrir el objetivo general del presente trabajo, además, otra de las limitantes en cuanto a los temas y contenido de los textos, fue la población a la que esta dirigida dicha propuesta, debido a que se deben cubrir o cuidar algunos aspectos socio-culturales.

Otra de las dificultades que se presentó fue, la revisión bibliográfica, ya que, se tuvo que recurrir a textos especializados en diseño para poder así, definir correctamente algunos términos relacionados con la tipografía e iconografía de un texto.

Para finalizar, nos permitimos mencionar que la presente investigación podrá servir como guía, para profesores y alumnos que están relacionados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa, especialmente en el área de la comprensión de lectura.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aebersold, J; Field, M. (2000). *From Reader to Reader Teacher. Issues and strategies for second language classroom*. New York. . Cambridge University Press.
- Ausubel, D; Novak, J; Hanesian, H. (1993). *Psicología Educativa. Un punto de vista Cognoscitivo*. Trad. Mario Sandoval Pineda. México: Trillas.
- Barba, A.; García Jurado,R. (2002). *Manuales de Comprensión de Lectura en Inglés. Nivel 1*. México. U.N.A.M. CEI. FES. Acatlán.
- Barba, A.; García Jurado,R. (2002). *Manuales de Comprensión de Lectura en Inglés. Nivel 2*. México. U.N.A.M. CEI. FES. Acatlán.
- Barboza, L;Sanz,C.(1986). *Estrategias de Lectura*. El desarrollo de los procesos Psicológicos superiores. Barcelona:crítica. En línea:  
<http://contexto-educativo.com.ar/2002/2/nota-06.htm> .  
Consultado: (junio 2005).
- Barnett, M. (2003). *More than meets the eye*. New Jersey. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Boothe, K ; Walter,L ; Stringer, M (2001) *What is a bottom-up reading Model?* En línea: <http://www.s11.org/lingualinks/literacy/ReferenceMat.../whatis/ABottomUpReadingModel.ht>. Consultado: (abril 2005).
- Carrasco, A. (2001).*La Escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo*. Artículo. Revista Mexicana de Investigación –Educativa. Vol. 141. (s/p). Prácticas culturales y entornos determinantes en la formación de lectores estratégicos, tesis de doctorado UAA, serie tesis, Aguascalientes. En línea:  
<http://www.comie.org.mx/revista/Pdfs/Carpeta17/17aportdiscTem2.pdf>.  
Consultado: (junio 2005).

- Coste, D. (1978). *Lecture et Competente de Communication*. Vol 141. Francia: Hachette/Larousse. (pp.32-33).
- Díaz Barriga, F y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México. Mc Graw Hill.
- García Jurado, R. (2005). *Organizadores avanzados*. Conferencia presentada en: Seminario Taller extracurricular. UNAM. FES. Acatlán.
- García Jurado, R. (2004). *Modelo experto. Recurso instruccional en la enseñanza de la comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera*. En Castañeda, S. Educación Aprendizaje y cognición: Teoría en la práctica. México. Manual Moderno. (pp. 1-16).
- García Jurado, R. (2003). *Factores instruccionales que inciden en el aprendizaje de la comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera en alumnos de la UNAM*. Campus Acatlán. Tesis de maestría. Facultad de Psicología, UNAM.
- García Jurado, R. (1998). *Tres aspectos fundamentales en la enseñanza de lenguas extranjeras*. En Castañeda, S. Evaluación y fomento del desarrollo intelectual en la enseñanza de las ciencias, artes y técnicas. Perspectiva internacional en el umbral del siglo XXI. Colección: Problemas Educativos de México. México: UNAM/CONACYT, Miguel Ángel Porrúa.
- García, D. (1976). En Morgan, S; González, M. *La competencia lectora en la disciplina idioma inglés para estudiantes no filólogos. Aspectos gnoseológicos, pedagógicos y psicológicos*. En línea: <http://www.monografias.com/trabajos16/competencia-lectora-ingles/competencia-lectora-ingles.shtml>. Consultado: (febrero 2005).
- Holand Herald. (2005). Volumen 40 número 8. Media Partners. Holanda.
- Klingler, C; Vadillo, G. (2000). *Psicología Cognitiva. Estrategias en la práctica docente*. México: Mc Graw Hill.
- Mergel, B. (1988). *Diseño instruccional y teoría del aprendizaje*. Manuscrito no publicado. Universidad de Saskatchewan. Canadá. En línea: <http://www.Educadis.uson.mx/05.htm>. Consultado: (mayo 2005).

- Moirand, S. *Modelo de actividad del lector. El camino de la lectura entre Topics y marcas de cohesión*. En línea: <http://www.ledonline.it/mpw/saggi.html>. Consultado: (junio 2005).
- Moirand, S. (1990). *Textos verosímiles*. En Coll, F. Enseigner a communiquer en langue étrangère. (references). Hachette: Paris.
- Pérez, M. (1996). *Inglés Lengua Extranjera. Una bibliografía básica del profesorado de educación primaria*. En línea: <http://sensei.ieec.uned.es/~miguel/tesis/node14.html>. Consultado: (abril 2005).
- Poglioli, L. (s/f). *Perspectivas actuales de la investigación en el área cognoscitiva*. Instituto Pedagógico de Caracas. Resumen. En línea: <http://cidipmar.fundacite.org.gov.ve/Doc/Paradigma96/doc3.htm>. Consultado: (mayo 2005).
- Poloniato, A. (1998). *La lectura de los mensajes. Introducción al análisis semiótico de mensajes*. México: Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa.
- Pozo, C. (1987). *Teorías Cognoscitivas del Aprendizaje*. Madrid: Morata.
- Rivera, N. (s/f). *Diseño de Instrucción*. Psicología de la educación e instrucción. En línea: [http://cindissi.human.ula.ve/dinstruccion/archivos/Disenyo\\_Instruccion.pdf](http://cindissi.human.ula.ve/dinstruccion/archivos/Disenyo_Instruccion.pdf). Consultado: (junio 2005).
- Rumelhart, D. (1985). *Modelos interactivos de Lectura*. En línea: [http://www.sil.org/lingualinks/literacy/ReferenceMaterials/Glossa...nteractive\\_readingMode.htm](http://www.sil.org/lingualinks/literacy/ReferenceMaterials/Glossa...nteractive_readingMode.htm). Consultado: (marzo 2005).
- Quintana, H. (enero-abril 2003). *La enseñanza de la comprensión Lectora*. Artículo. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 8, núm.17. En línea: <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=394>. Consultado: (junio 2005) pp. 129-142.
- S.E.P (s/f). *Planes de estudio*. En línea: [http://www.sep.gob.mx/planes\\_de\\_estudio/lengua\\_extranjera/ingles](http://www.sep.gob.mx/planes_de_estudio/lengua_extranjera/ingles). Consultado: (enero 2005).

Sierra, E; Hossian, A; García, R. (s/f) *Sistemas expertos que recomiendan estrategias de instrucción*. Un modelo para su desarrollo. En línea: <http://www.itba.edu.ar/capis/webcapis/RGMITBA/articulosrgm/R-extremadura.pdf>. Consultado: (junio 2005).

Solé, I. (2003). *Estrategias de Lectura*. Materiales para la innovación educativa. 14ª. Ed. Barcelona: Graó de Irif, S.L.

Talens, J. (1992). *Traté du signe visuel*. Pour une rhétorique de l'image. Trad. Manuel Talens Carmona. España: Géaficas Rógar.

Tesis ( s/a), (s/f). *Lectura y escritura con un enfoque constructivista: modelos Psicológicos y componentes de la innovación*. En línea: <http://www.tdx.cesca.es/TESISURV7AVAILABLE7TDX-1204102-163449/11IBTLecturayescrituraconstructivista.pdf>. Consultado: (mayo 2005).

*The world almanac for kids*. (2005). World Almanac Education Group. New York.

*The world almanac for kids*. (2005). En línea: <http://www.worldalmanacforkids.com>. Consultado: (agosto 2005).

# **ANEXO**

**Secciones del libro de texto: ExtremeExperience One.  
Downie, M; Gray, D; Jiménez, J; RichmondPublishing,  
México. 2004.**

<b>SECCIÓN</b>	<b>ACTIVIDADES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grammar Reference</li> <li>▪ The Extreme Quiz:</li> <li>• Exposure to English</li> <li>• X-Notes: 6</li> <li>• Explore Language in Use</li> <li>• Examine your English</li> <li>• Project</li> <li>• Expand your Skills</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contiene cuadros sinópticos, reglas y explicaciones gramaticales .</li> <li>• Introduce a los alumnos al tema de estudio y activa conocimiento previo.</li> <li>▪ Introduce al alumno a través de diferentes situaciones al tema gramatical y al vocabulario relacionado con la misma.</li> <li>• explicaciones breves de reglas gramaticales y ejemplos sobre las mismas.</li> <li>• Práctica (controlada y semi-controlada).</li> <li>• actividades para revisión de temas y vocabulario de la unidad</li> <li>• motiva y da a los alumnos la oportunidad de utilizar su creatividad en diferentes proyectos.</li> <li>• se promueve el desarrollo de habilidades receptivas y productivas como la comprensión auditiva y de lectura, producción oral y escrita.</li> </ul>

## **Estrategias de comprensión de lectura mencionadas en el programa oficial de la Secretaría de Educación Pública 2004.**

Los cuadros incluyen las estrategias, recursos y técnicas que se ponen en práctica para desarrollar la comprensión de lectura durante los tres grados. Los asteriscos indican el grado en el que tales elementos deben introducirse. Sin embargo, esto no quiere decir que los que se han señalado con un asterisco sólo se trabajarán en primero; éstos deben retomarse en los grados siguientes, al igual que los de segundo deben presentarse en tercero.

- \* Se introduce en primer grado
- \*\* Se introduce en segundo grado
- \*\*\* Se introduce en tercer grado

<b>ESTRATEGIAS</b>
* Lectura de "ojeada" (echar un vistazo)
* Predicción
* Identificación de palabras relevantes
* Reconocimiento de cognados (palabras transparentes)
* Relación referente-referido
** Identificación de la función verbal
** Reconocimiento de algunos conectores e inferencia de sus funciones
** Obtención de información específica
*** Inferencia de vocabulario
*** Identificación del papel que desempeñan algunos signos de puntuación
*** Transcodificación a nivel elemental

**Estrategias de comprensión de lectura  
mencionadas en el programa oficial de la  
Secretaría de Educación Pública 2004**

**RECURSOS DEL TEXTO**

Elementos no lingüísticos

**Formato**

- \* Distribución del texto (columnas, párrafos, listados, etc).
- \* Encabezados, títulos, subtítulos, etcétera
- \* Iconografía (fotos, grafías, imágenes, gráficas, mapas, esquemas, etc).
- \* Tipografía: tamaño de letra, forma y tipo (cursivas, negritas, etc).

Elementos lingüísticos

- \* Números (fechas, cifras, etc).
- \* Cognados (palabras transparentes)
- \* Falsos cognados (library)
- \* Nombres propios, pronombres personales, adjetivos posesivos y demostrativos.
- \* Repetición de palabras
- \* Conectores (and, but, or, because)
- \*\* Expresiones verbales
- \*\* Palabras o expresiones que muestran relaciones de adición, contraste, secuencia, etcétera (and, or, but, before, after, first, then, finally).
- \*\*\* Afijos: prefijos y sufijos más utilizados (invisible, misunderstand, actively, friendship, etc).
- \*\*\* Algunos signos de puntuación.

**Estrategias de comprensión de lectura  
mencionadas en el programa oficial de la  
Secretaría de Educación Pública 2004.**

**TÉCNICAS**

- \* Reconocer tipos de contexto (revistas, periódicos, libros, diccionarios, folletos, etc).
- \* Anticipar contenidos con base en conocimientos previos del alumno y algunos elementos del texto
- \* Localizar los cognados (palabras transparentes)
- \* Relacionar pronombres personales y adjetivos posesivos (referente) con la palabra a la que hacen referencia (referido)
- \* Localizar palabras clave que se soliciten en formatos, cuadros, etc.
- \*\* Localizar en el texto algunos verbos y sus sujetos
- \*\* Identificar en el texto las palabras y expresiones que unen palabras, enunciados o párrafos.
- \*\* Organizar información a partir del reconocimiento de la función de los conectores
- \*\*\* Deducir el significado de palabras clave, apoyándose en el contexto
- \*\*\* Relacionar algunos signos de puntuación con el papel que desempeñan en el texto
- \*\*\* Obtener la información necesaria para llenar cuadros, diagramas, esquemas, etc (trans-co-dificación a nivel elemental).
- \*\*\* Elaborar resúmenes, fichas de trabajo, etc.