



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA  
DE MÉXICO

---

---

Facultad de Filosofía y Letras  
Colegio de Lengua y Literaturas Hispánicas

**T E S I N A**

Didáctica de los textos expositivos en el Taller de Lectura y  
Redacción del CCH: algunas reflexiones

que para optar por el grado de Licenciado en Lengua y Literaturas  
Hispánicas presenta: César Eduardo Luna González

Asesora del proyecto:  
Maestra: Gloria Estela Baez Pinal

Ciudad Universitaria

octubre 2009



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:**

Para mis padres y hermanos que me apoyaron y además confiaron en mí a cada momento.

Agradezco también a todos mis profesores, por la labor que realizan con esmero y dedicación.

*Dedicatoria: Con mucho cariño para alguien que me acompañó mientras me preparaba, porque todo aquello fue pura vida, compuesta de momentos de felicidad, tristeza y de todo un poco . . . además de que me enseñaste tantas cosas . . . , por todo lo vivido te dedico este logro Denisse Ossiris H. C.*

Y así nuestros sueños... serán una realidad...



**Didáctica de los textos expositivos en el Taller de Lectura y Redacción del CCH: algunas reflexiones**

# Índice

<b>Introducción .....</b>	<b>i- iii</b>
<b>Capítulo 1.- Antecedentes .....</b>	<b>1</b>
1.1.-Creación del Colegio de Ciencias y Humanidades .....	1
1.2.-La enseñanza del lenguaje en el CCH de la UNAM .....	7
1.2.1.-El Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, en el CCH .....	8
<b>Capítulo 2.- Revisión del programa del TLRIID del CCH .....</b>	<b>15</b>
2.1.- El enfoque comunicativo en el CCH .....	15
2.2.- Alcances de la asignatura. Propósitos generales del curso y específicos de los semestres .....	18
2.3.-Los textos expositivos dentro del primer semestre, unidad III: “Lectura y Redacción para el desempeño Académico” .....	21
2.3.1.-¿Qué son los textos expositivos? .....	35



2.3.2.- Objetivos de los textos expositivos .....	36
a) Lectura .....	36
b) Redacción .....	38
2.3.3.- La evaluación en la unidad-III del primer semestre .....	40
<b>Capítulo 3.- Crítica y propuesta de estrategias didácticas para la lectura de textos expositivos .....</b>	<b>43</b>
3.1.- Las estrategias de lectura y su aplicación en la Unidad III .....	43
3.1.1.- Una táctica para la lectura de textos expositivos: redactar guías breves y fichas bibliográficas sobre los ensayos leídos .....	59
<b>Conclusiones .....</b>	<b>64</b>
<b>Bibliografía .....</b>	<b>I-III</b>
<b>Anexos</b>	
A) Cronología del CCH	
B) <i>Plan de Estudios Actualizado</i> del CCH (1996)	
C) Plan de la asignatura Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental.	
D) Plan de la Unidad III, primer curso.	



## **Didáctica de los textos expositivos en el Taller de Lectura y Redacción del CCH:** **algunas reflexiones**

### **INTRODUCCIÓN**

Esta tesina aborda el tema de la Didáctica de la lectura<sup>1</sup> los textos expositivos en el Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental,<sup>\*</sup> de acuerdo con el programa vigente de la materia en el Colegio de Ciencias y Humanidades.\*\* El origen de este trabajo se remonta a mi experiencia en el CCH como alumno, donde cursé la asignatura que abordo en este trabajo, en aquel entonces me intereso por el área del lenguaje en la que encontré una vía para continuar mi preparación profesional.

En la actualidad he investigado el tema de la didáctica de la lectura por haber continuado mi formación en una carrera a propósito con mis intereses académicos en el CCH. Mi intención es sugerir algunas propuestas que contribuyan al bagaje y estudio; que es poco en el Colegio de Letras Hispánicas de la UNAM, en cuanto al tema de la docencia.

El objetivo principal de este trabajo es evidenciar que los textos expositivos son necesarios para la formación adecuada en el ámbito académico y que resultan básicos para comenzar con el manejo de materiales escritos. Por lo tanto, saber comprenderlos con el ejercicio de la lectura, es la habilidad que propongo estimular a través de estrategias

---

<sup>1</sup>“Qué es la Didáctica de la lengua y la literatura ¿Qué bases científicas sustentan esta disciplina?”, *La Didáctica de la lengua y la literatura es una disciplina en la que confluyen las aportaciones de la lingüística, la literatura y la psicopedagogía principalmente. El campo de esta vertiente es la educación*, pp. 20 y ss. “Los objetivos que pretende la investigación y ejercicio de esta área son: La búsqueda y propuesta de nuevas soluciones pedagógicas para afrontar los procesos de aprendizaje lingüístico y literario”, (Josefina Prado, *Didáctica de la lengua y literatura para enseñar en el siglo XXI*, pp. 30-33 )y “Didáctica de las lenguas” Objetivos de aprendizaje lingüístico: “estimular las habilidades sobre el uso de la lengua española, así como facilitar la comprensión de los contenidos gramaticales y textuales que de ella se necesitan conocer y que incidan en los mismos usos verbales que se pretenden enseñar” Anna Camps, *Diálogo e investigación en las aulas* pp. 12-13

<sup>\*</sup> A partir de este punto, en lo que resta del trabajo me refiero a tal concepto con la siguiente abreviatura de sus iniciales: **TLRIID**.

<sup>\*\*</sup> Así mismo, el nombre del Colegio lo utilizo abreviado como se le conoce de manera general, es decir **CCH**.





didácticas que orienten mejor el trabajo del docente con los alumnos para construir el aprendizaje.

La razón que me lleva al estudio de la didáctica de los textos expositivos es considerar que ha pasado un lapso razonable de tiempo con respecto a la investigación en el CCH en cuanto al área del lenguaje. Esto se comprende si se recuerda que la última actualización del plan de estudios fue en el año 1996.

Un elemento sobresaliente desde la visión histórica es el cambio de siglo que como sociedad hemos experimentado, de manera que a nivel académico poner al día la información que permita conocer el desarrollo de instancias tan importantes como lo es el bachillerato universitario, es una parte significativa de este trabajo.

Ya que las propuestas de otros trabajos de titulación se enfocan a los diferentes temas del semestre, pero muy pocos a las bases, me parece pertinente considerar este ensayo como una aportación a tal rubro.

La importancia que tiene esta indagación es que atiende un aspecto que no se había considerado en otros trabajos relacionados con la materia, me refiero a la propuesta de procurar una buena preparación desde primer semestre, se pretende desarrollar las competencias lingüísticas del alumno, específicamente la habilidad de la lectura y que a partir de este ejercicio el discente practique su competencia comunicativa.

¿Por qué una revisión a la didáctica de la lectura? Esto se debe a que como señala Ana María Maqueo<sup>2</sup> la lectura es una habilidad de la que dependen otros aprendizajes, y esa en particular es la razón por la que me enfoco en tal vertiente de la didáctica de la lengua y la literatura, haciendo el estudio desde la perspectiva constructivista.

Entonces, expongo una revisión de la didáctica de dicha habilidad específicamente en el momento que se trabaja con textos expositivos, porque éstos constituyen un tema que debe servir como iniciación dentro de la materia. La importancia de los textos expositivos es que responden a un orden lógico<sup>3</sup>, dado que se refieren a una realidad objetiva y congruente con la expresión escrita.

---

<sup>2</sup> Ana María Maqueo, *Lengua aprendizaje y enseñanza*, p. 207

<sup>3</sup> Vid., “La estructura del texto”, Manuela Amat de Betancourt en *Comprensión de la lectura y acción docente*, pp. 163-180; GARCÍA MADRUGA *et al.*, *Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de*



Comienzo pues por esbozar un panorama histórico sobre el origen del CCH como institución de bachillerato. Con este apartado es posible conocer las causas que dieron lugar a la creación de la nueva escuela de estudios medio superiores en la segunda mitad del siglo pasado. Después, doy cuenta del lugar que tuvo el lenguaje en dicho contexto educativo e histórico. En esta sección detallo la asignatura TLRIID, de su concepción original expongo algunas características, en tanto que del vigente reviso sus contenidos, deteniéndome en el estudio detallado sobre la lectura de textos expositivos. Posteriormente describo la didáctica de la lectura y en tanto que del ámbito de la escritura no preciso tanto porque mi investigación se centra en una habilidad solamente.

Ya en el tercer capítulo realizo una breve crítica de la didáctica empleada en la unidad III, para la lectura, así mismo añado una propuesta para ejercitar esta habilidad.

Tal propuesta consiste en completar una serie de lecturas realizadas en orden jerárquico de complejidad. Esta sección quiero advertir que no profundiza en su explicación debido a que sólo quiero subrayar las cosas importantes acerca de: cómo se enseña el hábito de la lectura en esa parte del curso TLRIID; simplemente esbozo lo factible, referente a la adaptación que pudiera hacerse de la propuesta oficial en la época contemporánea. Benjamín Mantecón, con respecto de la propuesta de impartir lengua y literatura de manera más actual, señala que no hay una metodología única para la enseñanza y que en todo caso puede recurrirse a las aportaciones de la psicología educativa que es lo que básicamente sugiero como un estudio específico. En las secciones correspondientes también abordo la evaluación del tema.

Agrego después del núcleo de información, un apartado de anexos que expresan gráficamente, un panorama del CCH, el Plan de Estudios del CCH, la planeación general del TLRIID y la planeación de la unidad-III



## **Capítulo 1.- Antecedentes**

### **1.1.- Creación del Colegio de Ciencias y Humanidades**

El bachillerato moderno inicia con la fundación de la Escuela Nacional Preparatoria.<sup>1</sup> En 1867 se funda la ENP como bachillerato de la Universidad de México, ésta a su vez tiene una larga Historia que parte de la época colonial, de modo que desde el siglo XVI ha existido la instancia universitaria, más al respecto se puede saber en el artículo de Enrique González, “La Universidad Virreinal, una corporación”, ensayo que ilustra acerca de la Real y Pontificia Universidad que se implantó en el virreinato de la Nueva España, con apego al modelo ibérico salamantino.<sup>2</sup>

Esta misma Institución con etapas difíciles entre las que se cuenta el hecho de que fue cerrada por orden del emperador Maximiliano; en un conflicto político de la Historia de México tema aparte, es la que respalda la creación de la ENP en la segunda mitad de la centuria XIX.

Para ser preciso se debe saber que la preparatoria fue una escuela ligada con la corriente ideológica Positivista<sup>3</sup>. Se ve claramente en los planes de estudio y las áreas que impartía, pertenecientes éstas a los conocimientos que estaban enfocados al progreso del país. El positivismo lo introdujo a México Gabino Barreda en el periodo de gobierno de Benito Juárez, en el apartado “*La alternativa positivista*”, quedan señalados los estudios que se realizaban en la ENP con dicho enfoque, los menciono para precisar: Jurisprudencia, Medicina y Farmacia, Agricultura y Veterinaria, Comercio, Ingeniería, Bellas Artes, Música.

Por supuesto necesario, mencionar qué le sucedió a la ENP a lo largo de su historia que parte de finales del siglo XIX y se prolonga hasta la actualidad. Me limito a un comentario panorámico para relacionarlo con lo que me interesa en concreto.

---

<sup>1</sup> Muy importantes es mencionar que en adelante utilizo las iniciales ENP para referirme a esta escuela de bachillerato universitario. (María de Lourdes Alvarado, “La universidad en el siglo XIX”, en Renate Marsiske, *La Universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente*, pp. 87-113.)

<sup>2</sup> En Renate Marsiske *Op cit.*, pp. 17-20. Otra fuente útil que recomiendo para profundizar al respecto sería, Alberto María Carreño, *La Real y Pontificia Universidad de México 1536-1865*, para precisar asuntos referentes con la universidad en momentos históricos posteriores a la colonización española.

<sup>3</sup> María de Lourdes Alvarado, *Ibid*, p. 97



Hubo muchos cambios, a grandes rasgos algunos de los que afectaron a la Institución: en el periodo 1867-1901, una inestabilidad en el plan de estudios primigenio. De 1907-1920, el movimiento dentro de la ENP se da a causa de la dificultad para definir la orientación hacia la Ciencia y las Humanidades en el bachillerato. Tiempo después, más de tres décadas, en 1964 se suscita la adecuada reforma del rector Ignacio Chávez, que reorganiza el plan de estudios del bachillerato universitario

En este trabajo se encuentra información sobre los antecedentes histórico sociales de la UNAM, entre los más sobresalientes, está el movimiento estudiantil de 1968, con respecto a la creación del CCH en 1971, tiene una importancia que merece ser reconocida, dada la proximidad de tiempo y el contexto en que esto sucedió; lo que debo subrayar es la relación de un acontecimiento histórico en el que tuvo incidencia la UNAM, con el posterior surgimiento de un ciclo de estudios necesario en ese momento en función de su nivel curricular. Aspecto al que no me extiendo por ser especializado dentro de la Historia universitaria. Por otra parte la fecha en que suceden los eventos se asemeja a los conflictos de casi un siglo antes, en 1865-1867 cuando surge la ENP como primera escuela de bachillerato universitario, ahora de 1968-1971 se creó un sistema alternativo de la misma casa de estudios.<sup>4</sup>

Con estos sucesos puede resumirse la creación del CCH como una propuesta de innovación educativa que pretendía extender los alcances del bachillerato con respecto a sus resultados y ejercicio escolar. Dicha alternativa se caracteriza también por tener una didáctica opuesta a la que ofrece la ENP, ésta se basa en el constructivismo<sup>5</sup> y cambió los modelos de enseñanza tradicionalista esencialmente, por criterios ligados al medio social y

---

<sup>4</sup> Queda implícito en el título del ensayo que se trata del estudio sobre un lapso céntrico del siglo XX, por lo cual involucra los sucesos relacionados con los planes de estudio y modificaciones anteriores al surgimiento del Colegio de Ciencias y Humanidades, para tener fundamentos precisos puede recurrirse a las siguientes obras que contienen datos sobre el bachillerato universitario en el mismo espacio de tiempo tratado. (Vid., Raúl Domínguez, "Historia de la UNAM 1945-1970", en Renate Marsiske, *Ibid*, pp. 225-226. *El bachillerato en México*, p. 121-122 y *Origen y desarrollo del plan de estudios del bachillerato universitario* pp. 39-42)

<sup>5</sup> Ana María Maqueo señala claramente la definición los objetivos, alcances y metodología de esta corriente pedagógica, que se nutre del modelo sociocultural de enseñanza, la psicología educativa y el aprendizaje social del sujeto entre otras aportaciones valiosas, principalmente de estudios hechos en el siglo XX. (AMM, *Op. Cit.*, pp.22-23 y 70-71 y ss.)



la participación activa del alumno. En concreto este elemento hace la diferencia entre los modelos educativos mencionados.

De esta manera tras todos los reordenamientos se mantuvo la visión tradicional del estudio en la ENP. Ese perfil causó inconvenientes en los procesos de enseñanza y por consecuencia en los aprendizajes esperados, tales resultados influyeron para que se planeara el proyecto educativo del CCH, el mismo Rector lo promulga en 1971: “*Crear un órgano de innovación permanente*”. Resultado de una característica de la ENP que mantiene hasta el momento. Esta es la de no cambiar la didáctica de sus conocimientos, apegándose al modelo tradicionalista de enseñanza, esta erudición en la manera y los recursos para lograr un desarrollo cognitivo suficiente en este nivel estudios ha sido motivo para buscar alternativas como la que constituye el CCH desde su creación. De manera tal, que el criterio en la metodología y enfoques de la enseñanza provocó el llamado vicio del «enciclopedismo». Este concepto se refiere a los procesos educativos que permanecieron en la ENP desde sus comienzos, estos trascendieron en el tiempo por muchas generaciones no hubo una didáctica apropiada, un acercamiento a la capacidad cognoscitiva de los alumnos. Porque eso no se consideraba entre las razones pedagógicas para que éstos ejercitaran el aprendizaje eficazmente. El enciclopedismo es una causa por la que algunos estudiantes, tienen dificultad para asimilar los conocimientos que se espera desarrollen.

Sucedió en el año de 1971 cuando, con el interés en el tema por parte del gobierno representado por el presidente Luis Echeverría, el Consejo Universitario aprueba el proyecto de la rectoría a cargo del doctor Pablo González Casanova se crea el CCH, instancia de estudios medio superiores que pretendía:

la creación de un motor permanente de innovación de la enseñanza universitaria y nacional [...] El Colegio de Ciencias y Humanidades fue creado para atender una creciente demanda de ingreso a nivel medio superior en la zona metropolitana y al mismo tiempo para resolver la desvinculación existente entre las diversas escuelas y facultades y los institutos y centros de investigación de la UNAM, así como para impulsar la transformación académica de la propia Universidad con una nueva perspectiva curricular y nuevos métodos de enseñanza, para lo cual era necesario constituir una planta docente.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Hugo Casanova, “La UNAM entre 1970 y 2000”, en Renate Marsiske, *Ibid*, pp. 267-270.



Un punto específico era integrar a la ENP al rol universitario y crear el CCH como órgano que resolviera la problemática del sistema tradicional, que resultaba inoperante y con una gran cantidad de inconvenientes, que no permitían la realización plena de muchos alumnos.

La característica del nuevo planteamiento era el cambio de actitud en los miembros del sistema educativo empezando por el docente; se pretendía lograr mediante una formación básica en cuatro áreas dentro de los semestres iniciales, así como con una especialización en los últimos. Propone además la pluralidad de la enseñanza interdisciplinaria.

Entre los principios del CCH que se declararon en los momentos de su creación están:

- a) No afectar los sistemas institucionales
- b) Estar sustentado por facultades de dicho sistema
- c) Ser estudios independientes a los de otras instancias de la Universidad
- d) Ser un ciclo de estudios por sí mismo y tener la modalidad terminal
- e) Aprender a aprender
- f) Aprender a hacer
- g) Aprender a ser
- h) Alumno crítico
- i) Interdisciplinario

Estos rasgos definen al CCH en su esencia desde el momento en que surge. Una diferencia con respecto de la ENP en sus contenidos, es la cohesión que éstos tienen en el sistema CCH de primero a cuarto semestre. Sus fines son enseñar métodos y técnicas para saber informarse y estudiar, formar investigadores desde el bachillerato, desarrollar hábitos y destrezas para aplicar lo aprendido a problemas y aumentar el conocimiento por interés propio. Es posible resumir estas características como propias de la corriente pedagógica y didáctica constructivista, presente desde su fundación, se le puede encontrar en los objetivos que persigue el taller, por ejemplo el ejercicio de la competencia comunicativa así como su contenido que se orienta hacia la interacción social del alumno.

---

Por otro lado, de: [www.cch.unam.mx/origenes del colegio.htm](http://www.cch.unam.mx/origenes_del_colegio.htm), he tomado la cita textual, como fuente directa y oficial, misma que puede corroborarse con la obra: *Las facultades y escuelas de la UNAM 1929-1979*, apartado correspondiente al CCH p. 41, En ambas fuentes me fundamento para expresar la creación del colegio como suceso histórico en la historia de la UNAM, también para sintetizar sus características como proyecto del entonces rector Pablo González Casanova.



En la etapa de su conformación, la planta docente del Colegio la proporcionaron las Facultades de Ciencias Políticas, Química, Filosofía y Ciencias Exactas. Ya en los principios establecidos se pensó en reclutar a los egresados de estas mismas instancias de formación superior.

Las áreas básicas en que imparte formación el CCH son matemáticas, ciencias experimentales, histórico--sociales y el área de talleres del lenguaje y comunicación. Dentro de esta última se trabaja el español como lengua materna, además de complementarse con una lengua extranjera.

El sistema integra el aprendizaje teórico-práctico con métodos de participación y desarrollo de la capacidad de aprender. Constituye un ciclo de estudios por sí mismo y puede ser preparatorio o terminal. Esto quiere decir que tales estudios tienen proyección hacia el ámbito laboral o de continuar con una preparación profesional. La alternativa de concluir en la modalidad técnica se concibió como una opción educativa ante la demanda demográfica del país.

La evaluación en el CCH se concibe como un proceso permanente para determinar el logro de los objetivos cambios en el alumno ya sean de sus deseos o relacionados con el estudio. El hecho de evaluar en este sistema no es un fin, sino una manera de conocer al educando, pues permite al docente realizar mejoras en los contenidos y en los recursos didácticos.

Entre las herramientas que se deben presentar al aprendiz hay que considerar técnicas y procedimientos variados para que por sí mismo el estudiante forme un criterio en el que conozca su trabajo y le asigne un valor. Los procedimientos pueden ser la entrevista, la encuesta, la escala, el ensayo o la exposición oral. Los cambios que se toman en cuenta para calificar el promedio de aprendizaje son los intereses, la actitud de valor y apreciación de las participaciones de sus compañeros, de obras literarias, así como de los diferentes contextos en que se desarrollan.

Otros aspectos que inciden en los indicadores son adaptarse activamente al entorno educativo, de esto devienen experiencias propias del sujeto, con una inserción al medio de forma considerablemente buena. Se quiere pues, formar un alumno protagonista y agente de su desarrollo en el ambiente social.



Un rasgo que da cohesión al planteamiento educativo del CCH es que los propósitos de las asignaturas básicas tengan congruencia entre sí; todos ellos tienen por objetivos generales: reunir datos, pensar, resolver problemas, adquirir conocimientos, habilidades, destrezas y sobre todo, aplicar toda la información recibida, tanto en las áreas de estudio, como en la vida cotidiana.

Para constituir finalmente el sistema de evaluación se mide la calidad educativa, con un autodiagnóstico del profesor en cuanto a métodos, procedimientos y estrategias con las que da cuenta del progreso que han desarrollado sus alumnos. Con este carácter innovador, el plan de estudios de 1971 contempló los contenidos de Talleres del lenguaje como área fundamental.

Desde entonces, se da por hecho que el alumno es un sujeto dentro de la cultura, que debe experimentar y vivir de manera personal. Los conocimientos a desarrollar serían la corrección del idioma como lengua materna y la apreciación de obras de la literatura.

Una vez en marcha el proyecto de González Casanova, surgen órganos propios que consolidan el desarrollo de esta instancia, así sucede con la creación de la *Gaceta CCH* en 1974, medio de divulgación que se mantiene hasta la fecha.

A lo largo de su historia se ha transformado y avanzando para elevar la calidad de la enseñanza que imparte. El éxito de su madurez se refleja en las etapas por las que ha pasado, entre las cuales destacan: la creación de su Consejo Técnico en 1992; la actualización de su Plan de Estudios en 1996; la obtención al rango de Escuela Nacional en 1997, y la instalación de la Dirección General, en 1998.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Datos tomados del siguiente enlace electrónico, página del CCH, apartado de los antecedentes históricos del Colegio, la dirección es: <http://www.cch.unam.mx/principal/antecedentes>, la fecha de su consulta está en la bibliografía.





## ***1.2.-La enseñanza del lenguaje en el CCH de la UNAM***

Cabe apuntar que durante la mayor parte del siglo XX, en la ENP no se favorecía la didáctica de corte tradicional, esto afectaba los estudios sobre el lenguaje de suerte que, a diferencia de esta limitación, el bachillerato recién creado tendría como un aspecto principal esta área del conocimiento.

Es importante reconocer que con la reforma de Ignacio Chávez mejora el plan de estudios de la ENP, sin embargo, no se parece a la intención que tiene en el sistema de su filial. En la actualidad, vale la pena comparar los planes de estudio; en particular el área que me compete, puesto en la ENP, hoy en día se imparten tres cursos anuales que abordan el tema de lengua y literatura; estos cursos son Lengua Española, Literatura Universal Literatura Mexicana e Iberoamericana<sup>8</sup>, por su lado en el CCH son asignados cuatro semestres de seis, al área de lenguaje y comunicación en semestres obligatorios, Además en el CCH se puede profundizar en el ámbito literario, ya que existe la materia optativa para ser cursada en quinto y sexto semestres.

Para exponer con más puntualidad el aspecto del lenguaje en el CCH, es útil una comparación sincrónica del plan de estudios, que en 1971 reorganizó adecuadamente el bachillerato, pues cambió de paradigma a uno con nuevos parámetros, los constructivistas, lo cual se mantuvo sin modificaciones hasta su actualización en 1996, esto hace pensar en un primer paso de progreso, por la conciencia de los momentos socio culturales que los alumnos viven y reflejan en la escuela. De suerte que en el programa vigente se comprueba que ha existido renovación en la instancia académica, que beneficia a los estudiantes y por ende a la sociedad.

Por otra parte encuentro oportuno revisar el planteamiento del CCH para el tema de la didáctica de la lectura desde un punto temporal vigente, con el fin de subrayar aquel destello que en la década de los años noventa tuvo el CCH con la presentación del *Plan de Estudios Actualizado*\*\*.

---

<sup>8</sup> Vid., Página de la ENP [www.dgenp.unam.mx](http://www.dgenp.unam.mx), Este sitio electrónico puede corroborarse la información que expreso al respecto de las asignaturas. Además de explicar la distribución de las asignaturas por grado en la ENP



Con esto quiero decir que a pesar de la poca intervención que ha tenido para su mejora el Plan de Estudios, así como el programa del TLRIID, el sistema del CCH ha contribuido a un estudio más adecuado de la lengua con el ejercicio de la competencia comunicativa y al concebir la literatura como un arte para disfrutar<sup>9</sup>.

Los conocimientos generales que se imparten a nivel bachillerato de la UNAM, referentes al área son: comprender textos; prácticas auditivas y orales, redacción, literatura, elementos de investigación documental y análisis de escritos diversos.

### ***1.2.1.-El Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, en el CCH***

En primera instancia los talleres de escritura estaban separados de otros, que cubrían el tema de letras. A su vez existían grupos de la materia en los que se trabajaba con los textos documentales propiamente, en estos cursos se realizaba el trabajo de investigación. Además de esto, un elemento que no tenía el taller en su nomenclatura primigenia era el de «Iniciación». Como se muestra en seguida:

#### **Plan de Estudios de 1971 del CCH<sup>10</sup>**

<b>1er sem</b>	<b>2º sem</b>
- Taller de redacción I	- Taller de redacción II
- Taller de lectura de autores Clásicos universales I	- Taller de lectura de autores Clásicos españoles, e hispanoamericanos II

\*\* *Plan de Estudios Actualizado* En adelante me refiero a dicha publicación con las letras iniciales de su título es decir *PEA*. Aprovecho para resaltar que desafortunadamente más de una década de haber sido modelo de renovación ha vuelto a dejarse sin mejoras constantes que lo pongan al día, aspecto que merece atención para estar verdaderamente actualizado como lo expresa su nomenclatura.

<sup>9</sup> De estas fuentes he hecho una abstracción de datos y lineamientos generales, su naturaleza informativa es distinta pero eso resulta enriquecedor cuando se compara la información y se registra la más conveniente, que en este caso me ha servido para la exposición del área de lenguaje. (*Vid, El CCH una experiencia de innovación universitaria*, pp. 175-176; *CCH un sistema educativo diferente*, pp. 11-21; 25-29 ; 74 y *Núcleo de Conocimientos y Formación Básica del bachillerato universitario* pp. III-1-III-16, apartado correspondiente al área de Lengua y Literatura).

<sup>10</sup> *Planes de Estudio UNAM, Bachillerato, Licenciatura y Posgrado*, 1988 p. 261-263 y ss.; otra ed., 1983, p. 261; 265.



<b>3er sem.</b>	<b>4º sem.</b>
- Taller de redacción e investigación documental I	- Taller de redacción e investigación documental II
- Taller de lectura de autores modernos universales I	- Taller de lectura de autores modernos españoles, e hispanoamericanos II

Es necesario aclarar que la comparación de los planes de estudio se limita pues no profundizo en el programa de aquel entonces. No describo los contenidos porque sólo quiero describir cuál ha sido la presencia de la asignatura de manera histórica en el desarrollo del bachillerato CCH. Por otro lado, en la medida de lo necesario mencionaré aspectos sobre el temario actual. Por su parte el PEA de 1996 cambia esencialmente los contenidos para una contextualización pertinente al momento, más no así los fines del que se implantó en 1971.

Estos son: Aprender a aprender, significa que nuestros alumnos serán capaces de adquirir nuevos conocimientos por cuenta propia; aprender a hacer, significa que el aprendizaje incluye el desarrollo de habilidades que les permita poner en práctica sus conocimientos y Aprender a ser, donde se enuncia el propósito de atender a los alumnos no solo en el ámbito de los conocimientos, sino también en el desarrollo de los valores humanos particularmente los éticos, los cívicos y la sensibilidad artística<sup>11</sup>

Por otra parte, impartir por separado los contenidos sobre el lenguaje en general, hacen pensar en una atención más cargada sobre cada área, dentro de los cursos del Taller de Lectura, Redacción e Investigación Documental. Esto de algún modo recaía en aprendizaje erudito, aspecto que se atendió con la actualización y la aplicación del enfoque comunicativo que propone el *PEA*. Debe considerarse que el esquema original presentado del área de Talleres del Lenguaje, duró intacto por más de veinte años. Una vez que se actualizó el plan de estudios, el cambio fue sustancial en cuanto al desarrollo del programa, ya que se integraron, en 1996, las áreas del taller en una nueva materia, la cual sintetiza lo que antes eran sesiones completas de literatura, en unidades finales dentro de los semestres, que hacen una revisión somera a las obras de arte. Me permito incluir la siguiente cita que

<sup>11</sup> *PEA* p. 39



recupero del apartado “*Síntesis de los cambios propuestos en las áreas*” en la cual se expresan algunas modificaciones fundamentales.

b) Adoptar el desarrollo de la competencia comunicativa como base para la adquisición de habilidades lingüísticas, lo que determina modelos centrados en el uso de la lengua donde la adecuación del discurso a la situación en que se produce, así como la coherencia y cohesión de los textos son de capital importancia

[...]

d) Incrementar la calidad de una lectura de textos literarios que reconozca su identidad y sus efectos de sentido específicos, en particular los relacionados con la percepción estética, [...] con la finalidad de formar no eruditos en literatura o en su historia, sino lectores expertos y motivados de la misma.

e) Mantener el taller como estrategia fundamental del área <sup>12</sup>

Con respecto al TLRIID actual, se pueden mencionar sus finalidades, expresadas en términos muy teóricos, que dejan ver cómo se pretende configurar la formación de los alumnos en el área el *PEA* expresa:

En la nueva materia el trabajo se orienta a la resolución de problemas de comprensión y producción de textos orales y escritos [...] Se pretende formar un alumno capaz de aprender por sí mismo, mediante la práctica de hábitos de trabajo sistemático, razonado y fundamentado, aplicando habilidades generales de trabajo intelectual para estar informado y saber informarse, principalmente a partir de fuentes documentales. El Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental formaliza la estrecha relación entre los procesos de comprensión y producción de textos y sistematiza las habilidades de lectura, redacción, expresión oral e investigación integradas en un proceso completo de investigación documental del que no se excluye la posibilidad de integrar algunas técnicas de campo <sup>13</sup>.

Al respecto de la cita anterior puedo expresar desde mi experiencia como alumno que la mayor parte de objetivos se cumplen siempre y cuando haya un trabajo apropiado tanto del docente

---

<sup>12</sup> *Ibid*, pp. 62-63

<sup>13</sup> Vale la pena realizar un cotejo de la información encontrada en fuentes documentales, con la contenida en formato digital, misma que tiene la ventaja de ser con más facilidad actualizada, esto es útil para obtener datos que por razones fuera de mi alcance son difíciles de conseguir, así por ejemplo el plan de estudios vigente en el CCH que es de 1996 y que todavía no está contenido en los acervos principales de la UNAM. No obstante, luego de acudir a la Dirección General del CCH lo obtuve físicamente. (*Ibid*, y [www.cch.unam.mx/talleres\\_del\\_lenguaje\\_y\\_comunicación.htm](http://www.cch.unam.mx/talleres_del_lenguaje_y_comunicación.htm).)



como del alumno, sin embargo como bien se apunta cabe la posibilidad de aplicar técnicas de campo en la investigación lingüística, esto sería pertinente aplicar para extender las posibilidades cognitivas.

De manera que el TLRIID que hoy se trabaja en el CCH se consolida como una sola materia que se desarrolla del primero al cuarto semestres, como en un principio; la diferencia es que los estudios sobre la lectura literaria, escritura académica, así como la investigación se distribuyen en un orden coherente; es decir, en el primer semestre se persigue la ejercitación lingüística general, en el segundo, redactar en el marco de la disciplina. En el tercer semestre se retoman y amplían los aspectos aprendidos anteriormente y en el cuarto se desarrollan trabajos académicos.

Las obras literarias quedan al margen de los ejercicios de lectura y redacción de otro tipo de textos: expositivos, argumentativos y documentales. Aun con poco espacio para el tema literario, en algún punto se trata de manera continua para que se promueva una formación básica en los alumnos. Se lamenta no tener estrecha relación el paso de un semestre a otro ya que, como se verá, la literatura se ubica al final de los tres primeros semestres lo cual evita la continuidad de su estudio, excepto en el cambio del tercero al cuarto donde sí la hay.

Debo señalar la incongruencia que existe entre los postulados del plan de estudios de 1996 y el programa del TLRIID, en lo que se refiere a este aspecto mencionado porque en el plan se afirma que: *“los textos más leídos, analizados y comentados por los alumnos son los literarios”*<sup>14</sup> aseveración que no encuentra sustento en un programa que deja los textos al final de los contenidos que se refieren especialmente a escritos de otra naturaleza.

Entre las características favorables de la programación vigente, se encuentra el que se contemplen actividades al alcance de los educandos, lo que comprueba el avance del curso. Pues parte del sujeto como vocero de sí mismo hasta el trabajo con sus capacidades intelectuales.

Otro aspecto que se incluye entre los aprendizajes por desarrollar es el medio social, propósito perseguido desde el surgimiento del CCH. Pues el programa dirige con tino un espacio a la lectura y escritura de textos no sólo académicos y que no son precisamente los

---

<sup>14</sup> Programa del TLRIID, p. 56



literarios, los cuales reiteradamente se tratarán; también se leen textos con diferentes intenciones para que el alumno se forme hábitos críticos de percepción. Sobre todo de mensajes en los que se incluyen los emitidos por los medios masivos.

Este espacio para leer textos que inciden en la cultura, lo entiendo como resultado de la síntesis que muestra el tema literario, lo cual es comprensible por la mayor frecuencia con que aparecen textos publicitarios, frente al sujeto que estudia el lenguaje, que obras literarias o académicas con valor estético y cultural. Con relación a esto agrego las líneas siguientes que ilustran la visión del *PEA*:

La lengua, en tanto que sistema, no es para el Área un objeto de estudio único ni es de su interés que los alumnos sepan de ella y la describan, sino que den prioridad a la puesta en obra de la competencia comunicativa...<sup>15</sup>

Uno de los puntos que se deben tener muy bien planeados y que el curso TLRIID maneja de manera eficiente es la evaluación del aprendizaje alcanzado. De tal suerte que los indicadores se orientan sobre todo a los trabajos que realizan los discentes: exposiciones, ejercicios individuales, tareas, participación en el sentido de integrarse al grupo y colaborar, es decir, que trabajen en conjunto de forma provechosa. De manera general se pueden resumir los aspectos importantes para la evaluación de los aprendizajes y actitudes en los estudiantes participar en el grupo de trabajo como miembros activos en su desarrollo; en el segundo semestre, haber logrado la capacidad para redactar como base para iniciar el manejo de textos con mayor complejidad académica, por último será apreciado el producto lingüístico del alumno a través de un escrito con formato académico convencional en sus aspectos formales, ortografía uso de párrafos, citas textuales... etc. Se puede resumir que es el reflejo de todo lo asimilado de los semestres previos.

Aspectos más precisos son el desarrollo coherente de las habilidades comunicativas, utilizar criterios que sirven para la evaluación colectiva, por ejemplo formatos para la revisión y observaciones de los textos escritos, actividad enriquecedora ya que da la experiencia de conocer el trabajo de los otros y con esto desarrollar la perspectiva, incluso una diferente del propio ejercicio escolar.

En resumen, los cambios que ha tenido el plan de estudios del CCH han sido significativos en lo correspondiente al área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, lo

---

<sup>15</sup> *Ibid*, pp. 55-56



más evidente fue que la dispersión de la materia en un principio se sintetizó en una sola asignatura de manera coherente; por lo que respecta al programa de la misma, el actual está elaborado con pertinencia. Aunque si bien, los temas y contenidos se han actualizado, hay aspectos que se pueden mejorar de los diferentes semestres y de algunas propuestas generales.

A modo de cierre en la exposición del TLRIID, puedo mencionar que su contenido es adecuado, según las nuevas tendencias en el área, ya que incluye la participación del aprendiz como un elemento que produce resultados. Lo cual proviene de teorías educativas que permiten al alumno incorporarse a la dinámica del aprendizaje lingüístico, de una manera que trata de cambiar el matiz que tiene la lectura y redacción de un quehacer aburrido y fuera de contexto práctico. Esto es precisamente un objetivo del curso, formar un sujeto capaz de hacer uso del lenguaje en múltiples situaciones sociales, ya sean académicas o del medio cotidiano. Esto lo sustentan los estudios de Ana M. Maqueo<sup>16</sup> cuando señala en los presupuestos teóricos del modelo constructivista que se concibe al alumno como un sujeto cognoscente que participa en el proceso de adquisición y construcción de su propio conocimiento. Con principios elementales como la interacción que se debe lograr entre el sujeto y el objeto de estudio, así como entre los miembros del grupo.

También resulta conveniente señalar que el TLRIID vigente está constituido por fundamentos de los mejor aceptados en los estudios de pedagogía *“En la actualidad son muchos los estudiosos que coinciden en señalarlo como el modelo más idóneo y aceptado por quienes se dedican a la enseñanza”* ya sea por la concepción del proceso de enseñanza aprendizaje, o bien, en las actividades reguladas por una mediación estratégica que deja ver la estructura jerárquica de los temas abarcados. Asunto notorio desde que se comienza a trabajar con la descripción del individuo y se termina con la producción de un ensayo académico. Maqueo anota que en el proceso de interacción se da un avance, en la medida que entre el sujeto y el objeto de hay mayor conocimiento, por lo tanto habrá una complejidad que genere la investigación y los nuevos conocimientos para el alumno.

---

<sup>16</sup> Al respecto de los presupuestos teóricos, más información en la p. 61 de obra citada. En las siguientes páginas mencionadas se encontrará información acerca de elementos culturales para el desarrollo del alumno. (Ana M. Maqueo, *Ibid.* pp. 70-72 y ss.)



Además se tiene entendido en esta didáctica que cuando se interactúa hay cuatro tipos de aprendizaje, estos son: físico, lógico, matemático y social. Se integran igualmente nociones como el aprendizaje significativo y la asociación de conocimientos previos<sup>17</sup>.

La finalidad de este curso es capacitar a los alumnos y promover el desarrollo de sus aptitudes, para lo cual es indispensable que el profesor tenga la disposición para llevar a cabo las actividades como es la manera indicada, de la cual se esperan los mejores resultados, éstos pueden provenir tanto del ejercicio individual, en términos de la inducción, como del trabajo cooperativo.

En suma, se puede sintetizar la historia del CCH como la creación de un sistema educativo pensado para dar salida a la problemática que afectaba el nivel medio superior, tanto en su aprovechamiento como en su aportación a la sociedad. Ya lo demuestran su orientación interdisciplinaria que integra los saberes que se imparten, así como la metodología de sus procesos educativos, los cuales incluyen al alumno como centro de ese hecho puntual. A lo anterior se agrega una cantidad de recursos y estrategias educativas que hacen de este modelo uno de los más completos y accesibles de la variada gama que hoy existe de bachilleratos.

---

<sup>17</sup> *Ibid*, pp.61;63;65 y ss.





## ***Capítulo 2.- Revisión del programa del TLRIID del CCH***

### ***2.1.- El enfoque comunicativo en el CCH***

Ahora, en la línea que sigue el enfoque de la materia: El Enfoque Comunicativo, se enfatiza acerca del qué, a quién y cómo se dice algo en un contexto determinado. Es conveniente a fin de exponer los contenidos y propósitos generales de la materia, explicar este concepto específicamente.

De acuerdo con la contextualización que ofrece el programa de la asignatura, puedo integrar la explicación de Ana María Maqueo, ambas notas refieren que fue en el siglo pasado (XX), cuando se consolidó la didáctica denominada Enfoque Comunicativo. Según dicho programa, lo más importante de tal Enfoque es entender que se pretende impulsar en los estudiantes un uso y aprendizaje de la lengua; inmersos en diferentes ambientes de índole sociocultural, dando preferencia a esta óptica por encima de la concepción normativa que tradicionalmente se había tenido como fundamento de esta área curricular. Particularmente con el Enfoque Comunicativo dentro del TLRIID, se procura mejorar los usos lingüísticos de los educandos dentro de cada contexto de habla, considerando la mayoría de aquellos en los que se desenvuelven los alumnos<sup>18</sup>.

En términos de Maqueo, el Enfoque Comunicativo en ocasiones ha sido mal entendido al considerarse “*una orientación pedagógica que se opone a la enseñanza de la gramática y de la literatura*”. Por lo tanto, es necesario recalcar que dicho Enfoque es sobre todo: una opción educativa acorde con la época actual, que concede importancia al desarrollo cultural de los estudiantes; razones por las que se refuerza con elementos sociales, textuales y comunicativos, mismos que tienen una clara orientación, ya que se basan a su vez en las aportaciones de la psicología del aprendizaje, como de la enseñanza y

---

<sup>18</sup> Acerca del contexto cronológico que enmarca la génesis del concepto tratado, Maqueo resume en el capítulo citado algunas de las corrientes de estudio sobre la lengua que fundamentan los orígenes del Enfoque Comunicativo. Entre las más sobresalientes están por ejemplo: La teoría de los actos de habla, la Pragmática lingüística, la teoría de los soviéticos preestalinistas, la Glosemática y el Círculo de Praga y por último el Funcionalismo, concepciones sobre el lenguaje que sustentan de manera histórica el desarrollo del Enfoque Comunicativo como una visión de la lengua que no se limita a su esencia gramatical, sino que la relaciona con el ámbito de la sociedad y sus implicaciones vinculadas con el uso y funciones comunicativas de aquella. *Vid.*, (Programa del TLRIID, pp. 6 y ss. y Ana María Maqueo, “Antecedentes del Enfoque Comunicativo”, *Ibid.*, pp. 110-140)



del desarrollo cognitivo del alumno. Vinculado con lo que expresa el programa del curso con respecto del Enfoque Comunicativo:

Este enfoque está orientado a mejorar las capacidades de comprensión y producción de los estudiantes, para adquirir con ello normas, destrezas, estrategias, asociadas a la adquisición de mecanismos que consoliden su competencia comunicativa en situaciones concretas de interacción (Programa del TLRIID, p. 7)

El mismo estudio de Maqueo confirma que no se trata de aprender las funciones y reglas gramaticales de la lengua, español en este caso, como un fin de la enseñanza por sí mismo. Lo que debe procurar la aplicación del Enfoque Comunicativo es favorecer el desarrollo de la Competencia Comunicativa, entendida ésta como un conjunto de habilidades sobre los usos y funciones de la lengua, sin olvidar sus aspectos formales, esto con la atención debida de que el educando y su expresión lingüística se encuentran siempre condicionados por un contexto diatrático en primer lugar y de manera secundaria por alguno diatópico.<sup>19</sup>

Tomando en cuenta lo anterior, se puede definir el Enfoque Comunicativo como una propuesta de enseñanza que considera los aspectos socioculturales que rodean al aprendiz, para los cuales hay que capacitarlo con el fin de que logre establecer comunicación adecuada de acuerdo con el entorno en el que esté presente, primordialmente en el académico, pero sin quitarle importancia a los contextos de la vida externa a la escolar, ya que tienen necesaria incidencia en el ámbito formativo y la visión del mundo de cada sujeto cognoscente.

Una vez aclarada la esencia sobre la concepción didáctica del curso tratado, continúo con el desglose del contenido y los objetivos que se pretenden alcanzar.

El propósito general de la materia TLRIID es incrementar la Competencia Comunicativa, la cual por supuesto va más allá de la interpretación y factura de textos verbales, pero básicamente será ese el desarrollo de los alumnos en academia, por medio del ejercicio de las habilidades pertinentes. Dígase por ejemplo la formación en manejar procedimientos para obtener y ordenar los datos de fuentes documentales, lo cual remite a

---

<sup>19</sup>“La Competencia Comunicativa y el Enfoque Comunicativo Funcional”, (Ana María Maqueo *Ibid*, pp.147; 166; 170-172;176-177)



la estrategia de reconocer los fines y partes de un texto, con objeto de que el estudiante pueda identificar y darle un juicio a lo que encuentra en cada mensaje.

Desde una óptica superior, desarrollar estas puntualidades atiende también la visión interdisciplinaria del CCH, misma que debe aprovechar la formación en el manejo del lenguaje, dentro de las diferentes áreas que componen su bachillerato.

Un elemento relacionado es que al fomentarse la Competencia Comunicativa en contextos de interacción se favorecen aspectos como la lengua oral, o la reflexión, pero no muchas veces se encuentra en esos marcos la literatura, por esto encuentro como una posición marginal la que tiene dentro del programa. Ya que con más frecuencia las habilidades comunicativas se desarrollan en el ejercicio de textos que manifiestan una información, que la exponen. La literatura también expone temas, pero con recursos más elaborados que no siempre son de tan fácil entendimiento.

El programa de estudio se refiere a los textos, incluidos los literarios, como el material con que el alumno interactúa, pues los lee, estudia y transforma; entre otros procesos a través de los cuales desarrolla sus habilidades intelectuales. De suerte que a lo largo de los cuatro semestres recibirá una formación gradual en el tema de lectura y redacción.

Los textos del TLRIID, se apegan al perfil comunicativo; entre los que se estudian están: aquellos que identifican al sujeto, los del trabajo para la redacción, con rasgos icónicos, argumentativos de ideología y de veracidad; los cuales una vez vistos, conducen hacia la elaboración de un proyecto escrito en el que se pretenden aplicar todas las capacidades que el alumno haya desarrollado a lo largo de los semestres anteriores, esto resalta la seriación de cursos que establece la temática.



## ***2.2.- Alcances de la asignatura. Propósitos generales del curso y específicos de los semestres***

Los contenidos se enseñan como un primer acercamiento a las manifestaciones del lenguaje, las habilidades que se trabajan son la expresión oral y la escrita; la audición y la lectura, con ideas que orientan hacia el mejoramiento en el uso de las mismas; formas de la expresión lingüística diferentes, pero cultivadas en un individuo que es parte de una comunidad, son herramientas que luego le valdrán para incorporarse a un ámbito específico del conocimiento, o de la vida laboral. Para enriquecer el trabajo con cada una de las habilidades, ya sea de en la lengua oral o escrita, sugiero de manera imprescindible la obra *Las cosas del decir*, que en su capítulo 10, “Los modos de organización del discurso”, describe y caracteriza algunas “*funciones textuales como narrar, describir, argumentar...*” El libro ofrece mostrar rasgos distintivos de los modelos de texto, tomando en cuenta el discurso real que en ocasiones combina o superpone determinadas características de los modos de organización a los que hice referencia.<sup>20</sup>

Una vez generalizado el contenido el curso TLRIID doy paso a su descripción con el fin de explicitarlo.

Abajo ilustro de manera superficial el desarrollo del curso tratado y en el texto desarrollo los contenidos. Luego de los cuadros detallo en los contenidos del curso.

---

<sup>20</sup>Helena Calsamiglia y Amparo Tusón, *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, p. 269-286



## Curso TLRIID I-IV<sup>21</sup>

### TLRIID I

Unidad I: Construcción del yo a través de textos orales y escritos

Unidad II: Percepción y construcción del otro a través de textos orales y escritos

Unidad III: Lectura y escritura para el desempeño académico

Unidad IV: Lectura de relatos y poemas ampliación de la experiencia.

### TLRIID II

Unidad I: Escritura y reescritura de textos: manejo de la lengua escrita

Unidad II: Ejercitación de operaciones textuales

Unidad III: Integración y revisión de operaciones textuales

Unidad IV: Lectura de novelas y poemas: conflictos humanos

### TLRIID III

Unidad I: Lectura crítica del texto icónico verbal

Unidad II: Argumentar para persuadir

Unidad III: Argumentar para demostrar

Unidad IV: Lectura e interpretación del espectáculo teatral

### TLRIID IV

Unidad I: Círculo de lectores de textos literarios

Unidad II: Diseño de un proyecto de investigación

Unidad III: Acopio y procesamiento de información

Unidad IV: Redacción del borrador

Unidad V: Presentación del trabajo

---

<sup>21</sup> Programa del TLRIID, p. 2



## Primer Semestre

A continuación explico qué contienen los semestres. El primero consta de cuatro unidades, en la unidad I: “*Construcción del yo a través de textos orales y escritos*”, las producciones por obtener de los alumnos se enfocan a los dos tipos mencionados, es decir, que narren experiencias o anécdotas, útiles como elementos de presentación. La materia a tratar será un uso apropiado del lenguaje.

Así la característica más evidente en dichos textos, será que se basen en el esquema inicio, desarrollo y cierre. Se ejercita a grandes rasgos la comunicación personal.

Trabajos secundarios son la crítica, la duda, o bien reflexionar acerca de las ideas que se escuchan. Para evaluar la primera unidad se toman en cuenta las participaciones orales y escritas, éstas deben lograrse de la mejor manera posible, la atención y el respeto hacia la expresión de los compañeros son acciones fundamentales para el desarrollo ideal de lo propuesto en el temario.

La segunda unidad, “*Percepción y construcción del otro a través de textos orales y escritos*”, propone que el alumno escuche textos, dialogue formalmente e identifique destinatarios, con la finalidad de que haga un uso variado de la escritura que tiene a su alcance. Se busca el desarrollo del discurso, poniendo énfasis en la alteridad del diálogo. Las habilidades de la unidad anterior son retomadas, sólo que con un enfoque distinto, pues se trata de tomar en cuenta precisamente al destinatario de los mensajes. Esto se fomenta en tanto se sitúa al alumno en el contexto adecuado; necesario, para que ponga en práctica sus capacidades comunicativas dirigiéndose a un receptor. Hay elementos que complementan el trabajo de las cuatro habilidades, así por ejemplo, el estudio de escritos como lo es en particular un instructivo, redacción de diálogos y reconocer los propósitos comunicativos. Producir mensajes enfocados correctamente a la temática, o sea, que se encuentren dentro

### TLRIID I

- Unidad I: Construcción del yo a través de textos orales y escritos
- Unidad II: Percepción y construcción del otro a través de textos orales y escritos
- Unidad III: Lectura y escritura para el desempeño académico
- Unidad IV: Lectura de relatos y poemas ampliación de la experiencia.



del esquema emisor-destinatario, entre los cuales se establezca la comunicación; son temas y estrategias presentes en el transcurso de esta unidad.

Es imprescindible la presencia de emisiones orales para el mejor alcance de los objetivos, esto se debe a que este tipo de expresión también tiene importancia en el curso TLRIID. En la primera unidad fueron necesarios para referirse a sí mismo el alumno, en esta segunda, le sirven para establecer la relación con un *alter*, al cual debe dirigirse con la propiedad que lo requiera. Así por ejemplo, cuando se trabaje la construcción de un instructivo, muestra evidente de regular las formas para dar a entender lo que se presenta. Además en su estructura, el destinatario tiene un papel importantísimo.

Para la evaluación se proponen revisiones de trabajos en los que se cumpla el esquema comunicativo. Las actitudes o el trabajo en grupo son formas de medir los aspectos en que haya progresado el estudiante.

### ***2.3.-Los textos expositivos dentro del primer semestre, unidad III: “Lectura y Redacción para el desempeño Académico”***

En la penúltima unidad, se estudia el tema que sustraigo del resto para analizarlo detenidamente en el apartado que sigue. Motivo por el cual en esta sección, sólo hago referencia a sus rasgos generales para entender la secuencia del primer semestre.

Así pues en la tercera unidad se trabaja el tema “*Lectura y escritura para el desempeño académico*”. Para hablar de manera general me conviene citar algunas líneas del programa ya que así es más exacta la idea de lo que se estudia.

Esta unidad tiene la finalidad de iniciar a los alumnos en el uso consciente de estrategias de lectura y de ofrecerles algunos recursos para que aprendan a procesar información y redacten resúmenes y paráfrasis.

El uso de estrategias de lectura deberá pasar por una etapa de conocimiento y uso irregular hasta su asimilación y uso espontáneo y flexible, por lo que este trabajo no se puede limitar a esta unidad, sino deberá incorporarse al proceso de lectura de cualquier texto<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> Programa TLRIID, p. 22. Una idea importante es la que señala Ana María Maqueo en el apartado de su obra “El proceso de comprensión lectora”, que consiste en construir el significado mientras se interactúa con el texto, (AMM, *Ibid*, p. 210)



Con esta información es posible generalizar lo que haré más explícito en su momento. Por ahora puedo agregar que en este bloque de sesiones se abordan los denominados textos expositivos. De los cuales hablaré sobre la didáctica de su lectura.

Hasta este punto limito la información de manera provisional con respecto de la referida unidad. De suerte que explicaré el contenido que sugiere el programa del taller para completar y concluir un primer bloque de cuatro que constituyen el TLRIID.

Entonces, en la parte que sigue, se trata por primera vez el tema de los textos literarios. Se refiere pues a la lectura de relatos y poemas. Las razones son: que la naturaleza de las obras tratadas le den la bienvenida al discente al ámbito artístico en textos escolares.

El propósito de leer relatos es el atractivo potencial que puedan representar para el alumno. Se mencionan sus características como “*variedad y accesibilidad*” hay sugerencias sobre los elementos que idealmente deben mostrar las obras al estudiante, entre estos se enuncian la presencia de los rasgos fantásticos y maravillosos, se busca la apropiación de nociones como “*ficción, realidad y verosimilitud*”. Al respecto, en su estudio, Rosaura Herrejón,<sup>23</sup> señala como una vía altamente segura para tener éxito en esos procesos: tomar en cuenta el gusto de los jóvenes, para que basados en su voluntad se acerquen a la lectura y disfruten de ese contacto. Al cual le queda al margen la explicación del profesor. Que no por eso tiene que ser menos clara, pero sí, es más directo el conocimiento de tales conceptos cuando existe el interés razonado por cierta actividad, en este caso de la lectura, además se sostiene claramente en el programa, que se pone énfasis, en que esta actividad se realice por placer encima del “*análisis y la explicación teórica*”<sup>24</sup> Por lo que pienso factible aplicar el criterio del gusto personal.

La concepción que se adopta para el estudio de los textos literarios, es que no se trata de leer grandes obras para hacer ensayos de complicada elaboración por falta de fundamentos de todo tipo sobre ellas, ahora, se propone que una vez leído algo de manera asidua, el alumno exprese de manera oral su entendido casi lírico de la obra, a esto se le

---

<sup>23</sup> Sin embargo, en este semestre sólo se permite elegir la parte poética, y es hasta el último semestre, que se otorga la libertad de elección al discente. (Rosaura Herrejón, “¿Y el gusto de los jóvenes, no importa?”, en Baez Pinal, *La enseñanza...*, pp. 301-311)

<sup>24</sup> *Programa del TLRIID*, p. 30





debe completar oportunamente. Para que en lo sucesivo se oriente la lectura hacia una comprensión unitaria de los elementos que la componen y le otorgan sentido. De manera que el alumno practique un entendido propio a partir del trabajo con textos literarios. Otra finalidad que tiene el estudio de este lenguaje en específico, es que se aprecie con respecto a la diferencia cualitativa que tiene de la expresión ordinaria y en mi opinión, muy bien que se le distinga de la que utilizan los medios masivos. Vinculado a esto se deberá promover que la idea de la poesía, en el momento que se estudie, no sea la de algo cursi o intrascendente, lo cual, puede verse beneficiado también si los poemas son sometidos a consideración o bien que los estudiantes los colijan. Esto se corrobora, cuando se recomienda en la temática la realización de una antología por parte de los alumnos, en la que participen en seleccionar los textos que sean de su agrado.

La evaluación se da con criterios apegados al entendido de la obra, se puede decir que son igualmente flexibles que el estudio de los textos. Así concluye el primero de cuatro semestres, dejando al alumno, en un punto de partida para que se le incorpore con mayor profundidad al trabajo.

De modo que el siguiente comentario se refiere entonces al segundo bloque de unidades. Se retoman los ejercicios realizados antes, por supuesto el educando avanza, en nuevas partes de la disciplina, así por ejemplo: tendrá como base para la factura de textos, modelos que le faciliten identificar recursos que éstos contienen, con el fin de familiarizarlo en el manejo de la lengua escrita y “*secuencias discursivas como la narración o de tipo descriptivo*”. Esto refleja qué carácter tienen tales producciones, o sea, con base en la organización de un mensaje conocido previamente. Por eso el título de la unidad “*Escritura y reescritura de textos...*”. El tema que sigue, las operaciones textuales, es una profundización marcada en los conocimientos que imparte el taller, debido a que de manera análoga a los textos expositivos, las operaciones, le servirán al discente como herramientas en lo sucesivo de su aprendizaje.



## Segundo Semestre

### TLRIID II

Unidad I: Escritura y reescritura de textos: manejo de la lengua escrita

Unidad II: Ejercitación de operaciones textuales

Unidad III: Integración y revisión de operaciones textuales

Unidad IV: Lectura de novelas y poemas: conflictos humanos

Como puede notarse, existe coherencia entre las partes centrales del semestre, las dos unidades internas tratan el mismo asunto aunque con sus propias labores, vale la pena mencionar éstas últimas para saber cómo se trabaja el lenguaje en estos temas. Se encuentran entre las más importantes por realizar:

... la paráfrasis, el resumen y la cita textual, así como las propiedades del texto: adecuación, coherencia, corrección gramatical y disposición espacial; en resumen, todos los aprendizajes que los estudiantes han adquirido hasta aquí a través de la práctica del Taller, se aplican en la elaboración de un producto más complejo.<sup>25</sup>

Al igual que en el primer semestre este segundo ubica el estudio de la literatura al final, sólo por señalar, nótese la distancia entre las veces que se toca el tema. El material que deberá leerse de preferencia son novelas y cuentos de los que se espera que el alumno ya abstraiga elementos para configurar una visión del mundo. Lo cuál cuestiono ¿si no es muy avanzado, o si ya es buen momento para practicarlo pese a la falta de ejercicio pertinente?. Ya que no me enfoco a la unidad de literatura lo dejo como observación

Para tener claro lo que trata cada apartado, agrego la siguiente información al respecto: en la primera parte, hay que estudiar con sendo tiempo redacción y reescritura de textos, no obstante, se pretende que no sean de rigor académico para que los alumnos tengan un acercamiento más amable a un ejercicio de tan complicada factura.

Los programas de 1996 incluyeron la redacción del texto expresivo en el ámbito escolar, lo cual mostró otras posibilidades de la escritura. En efecto, a través del texto expresivo [...] el adolescente tuvo la ocasión de asumirse como enunciador en

<sup>25</sup> Programa del TLRIID p. 39



sentido profundo, de experimentar que, a través de la expresión lingüística, el ser humano se constituye en sujeto<sup>26</sup>

Algunos fundamentos lingüísticos que se mencionan en esta parte son la identificación de las categorías gramaticales, el léxico, la disposición espacial, entre otros. Esto es un soporte necesario para que los alumnos puedan desarrollar de manera viable las habilidades sobre el lenguaje escrito. Así se debe asumir la superficie lúdica de la unidad, ya que el programa enfatiza que no por tener ese elemento la clase deberá descuidar la parte que es la propia formación en el área. En lo personal, pienso que lo más factible sería adoptar el promedio entre ambos aspectos.

No obstante, con mayor distancia opino que lo que se debería transformar a lo divertido son los hechos probados por la Filología, que permitan al alumno comprender a través de actividades *semi-lúdicas*. Incluso desde niveles más bajos de la educación, ya que se afirma categóricamente en el programa que uno de los problemas más significativos “*es que los alumnos no redactan correctamente*”<sup>27</sup> más no se atiende a la razón de esto. Además de que se expone hasta la parte de inicio de las operaciones textuales, lo cual todavía falta ser completado necesariamente, por otra unidad, ya que se manifiesta la cohesión de éstas, es decir que atender la mala redacción ya pasado un semestre, considero que es muy dilatado, pienso que podría comentarse al margen de otras temáticas, puesto que este principio permite el mejor logro de los escritos por menores que estos sean.

Adelanto un poco y deseo extender otro tanto, el comentario sobre las unidades que están vinculadas. Esto se debe, a su área de estudio, las operaciones textuales, que son estudiadas de forma parcelada, esto así sucede porque primero se les conoce, díganse por ejemplo: cohesión, puntuación, así como nociones sobre el párrafo, y posteriormente se estudia su aplicación dentro de los diferentes textos que se construyen, al final tratará de incorporarse lo mejor posible el aprendizaje logrado en un primer trabajo escolar. Que contiene elementos que lo caracterizan y le otorgan validez ya que son convenciones que van siendo conocidas; así por ejemplo: el uso de conectores textuales, lectura y presentación de diagramas o el trabajo con las ya mencionadas operaciones como cita, paráfrasis y resumen. Completado con aspectos referentes al esquema: inicio, desarrollo,

---

<sup>26</sup> *Ibid*, p.40

<sup>27</sup> *Ibid*, p. 48



cierre e identificar marcas de oralidad en un escrito; coloquialismos o muletillas que el educando deberá corregir.

Para resumir, primero se hace del conocimiento del alumnado cuáles son las acciones útiles y necesarias dentro de los textos escritos, para después ponerlas en práctica, en esas clases se pretende mejorar la redacción, al tiempo que se recuerda lo que se ejercitó en la primera unidad del segundo semestre. Por último novelas y cuentos serán la parte literaria que se estudie, con la finalidad de revisar temas precisos como los conflictos humanos para que el discente se forme en los planteamientos que ofrece este arte.

En lo correspondiente a la evaluación, se canaliza a revisar los contenidos redactados y verificar en ellos que los parámetros de la temática queden expuestos con claridad. De modo que la importancia mayor se le asigna a la escritura particularmente.

Hasta aquí el segundo semestre. A partir del tercero, se puede asumir una división imaginaria que no afecte en nada la óptica de la academia, sólo que ilustre el paso de una mitad del curso TLRIID.

### **Tercer semestre**

TLRIID III
Unidad I : Lectura crítica del texto icónico-verbal
Unidad II: Argumentar para persuadir
Unidad III: Argumentar para demostrar
Unidad IV: Lectura e interpretación del espectáculo teatral

El cuadro de arriba da continuidad a la secuencia de temas anteriores, útil para verificar el contenido de todo el curso TLRIID.

Pues bien, se da comienzo con el estudio de “nuevos” elementos, es preciso definir qué tipo de textos son aquellos que los contienen. Me refiero a los que denomina el temario como icónico-verbal. Éstos como su nombre lo revela hacen uso de imágenes que refuerzan el contenido, dando por resultado un impacto mayor de tal discurso. Por ello es que los propósitos son dar a conocer los recursos que utilizan los textos analizados. Se da



prioridad a mensajes que provengan de la publicidad y del periodismo, esto servirá para que también sea objeto de estudio la imagen que acompaña a la palabra.

En la unidad siguiente se revisan los escritos argumentativos, que se clasifican en dos: los de ideología que buscan generalmente convencer, y aquellos que demuestran un tema con pruebas válidas, éstos informan de manera crítica. Con esto se desea que el alumno identifique claramente este rasgo usando su criterio como lector, y que asuma la actitud de argumentar, en una exposición oral o escrita. La lectura en este caso sirve como un modelo que orienta al aprendiz en el progreso que hay desde el conocimiento de cierto escrito, hasta la creación de uno propio que tenga cualidades semejantes a las del paradigma con el que trabaja.

En redacción son reseñas; sobre los mensajes que conoce e interpreta, los ejercicios que se sugieren realizar, y que éstas reflejen los conocimientos que se fomentaron en el segundo semestre, en este caso se trata de recuperar el aprendizaje referido a la norma lingüística para darle reactivación oportuna.

Al igual que en los semestres previos, la literatura se estudia al cierre, ahora con objeto de ver el fenómeno teatral, obviamente al nivel de los estudiantes de bachillerato, lo cual será posible a través de las estrategias que se apuntan para conocer los textos y el espectáculo dramáticos.

De tal manera que la primera unidad, “*Lectura crítica del texto icónico-verbal*”, es de las que resultan orientarse al contexto del estudiante fuera de la escuela. De modo que al hacer estudio del tema, se ve beneficiado el alumno si se le dota de las herramientas que le sirvan para decodificar, con la postura más adecuada posible, este tipo de contenidos con tanta influencia en la conducta y psicología de los jóvenes estudiantes, quienes apenas comienzan a formar su visión crítica del mundo. Ante este convencimiento que sin duda logran tales emisiones, se trata de tomar distancia para conocerle y aplicarle crítica.

Entre los que mejor ejemplifican estos mensajes en su rasgo icónico como de alta divulgación pueden mencionarse: la caricatura política, los anuncios comerciales, carteles, y los programas televisivos, que están más especializados en la producción de textos con trasfondos de peso en la cultura, que en la mayoría de los casos no son virtuosos, ni formativos en lo absoluto.



Por lo anterior, en la secuencia didáctica de la primera unidad se señalan por realizar reconocimientos al vínculo entre las frases del texto y la imagen que también se presenta; otro elemento que debe atender el sujeto cognoscente son los valores e ideologías que contiene tal composición. Se utilizan aquellos materiales de más fácil acceso como: propaganda, cine, o publicidad. A éstos se les hace un trabajo descriptivo para interpretar su significado partiendo de la observación y cuestionamiento sobre los propósitos que buscan la imagen y la palabra.

En términos generales, estos ejercicios tienen la función de que al ser estudiados, el alumno adquiera una postura crítica hacia los mensajes que percibe. Si se recuerda, la competencia comunicativa en el ambiente social del alumno es uno de los objetivos generales del CCH, razón por la que este apartado como se ve, aporta elementos para poder llevar a cabo tal desarrollo.

Una actividad que ayuda a clarificar el tema que ahora trato es la elaboración de un texto semejante a los estudiados, mismo del que los alumnos harán un comentario apegándose a los que vieron primero, esto a fin de integrar la producción con lo captado, que en última instancia es lo que se busca mejorar, o sea, la capacidad de comprensión razonada y juiciosa con relación a los textos de este tipo. En pocas palabras, se quiere que el aprendiz tome la actitud de que:

Interpreta el significado y el sentido del texto icónico-verbal, a partir de la observación y lecturas previas. Decodifica críticamente los signos icónicos y verbales que construyen el significado y el sentido de un texto.<sup>28</sup>

Por último, la evaluación de esta unidad está bien articulada cuando se propone que todas las actividades realizadas constituyan un aprendizaje significativo. El uso de formatos es un elemento que permite un trabajo colectivo en tanto la corrección se realiza y distribuye entre todos los miembros de la comunidad de aprendizaje.

La parte que le sigue en la programación al tema visto, es de otro carácter, se trata de un primer tipo de textos que esgrimen argumentos con la intención de persuadir abiertamente. Ahora se trata de identificar los tipos de discurso pertenecientes a esta

---

<sup>28</sup> *Ibid*, pp .71-72



clasificación, los cuales se enumeran como: los de argumento persuasivo que se sustentan por el ejemplo, o bien, razonado. Una manera de tratarlos consiste en la lectura de ensayos que contengan las valoraciones de sus autores, así que textos que generen el ambiente de polémica, manifiestos de política, o sátiras culturales; serán idóneos para señalar los argumentos o para no ser tautológico, los recursos del lenguaje que utiliza el emisor para sostener su convicción.

El acercamiento se espera que le sirva al educando para ubicar los niveles de un texto, y observar que no sólo está compuesto por partes teóricas como las de la gramática, sino que también expresan ideas de un pensamiento determinado.

La redacción por realizar se desea que refleje aquello que los alumnos hayan comprendido del tema, pero más importante es que realicen textos para ejercitar la habilidad de exponer y de argumentar. Esta misma actividad será una forma de conocer mejor las estructuras, al verse el aprendiz, en la necesidad de ubicar la función y el espacio en que deben ordenarse los elementos que conforman el discurso argumentativo.

Un lugar común al que me remite el tema pero sirve como ilustración; es cuando se requiere presentar una: exposición de motivos. Este tipo de mensaje expresa un discurso con la clara intención de lograr un propósito, a través de manifestar ideas por escrito generalmente. Pienso que esto podría ser un ejemplo válido en una sesión con los alumnos.

Por otra parte, algo que aparece en esta unidad, a modo de elemento clave, es que se retoman

los aprendizajes de expresión oral, lectura y redacción de los semestres anteriores y los ejercita, ahora, en textos de carácter persuasivo, para el desarrollo de las habilidades de argumentación <sup>29</sup>

Lo que encuentro propicio para profundizar en los conocimientos previos, con el fin de ponerlos en práctica, en concreto lo veo como un buen mecanismo didáctico. Las estrategias empleadas se orientan hacia una exposición de ideas como el tema, la finalidad, y medios de los que se valen los textos, de modo que una vez dominados, el alumno sea capaz de verificar su conocimiento en diferentes escritos.

---

<sup>29</sup> *Ibid*, p. 75



Los indicadores evaluativos abarcan la actividad lingüística oral producida por los alumnos. Más rasgos a considerar serán los contenidos y razonamientos que expresen los textos realizados. Finalmente e igual de importante es mostrar actitud de interés y respeto por el trabajo de los demás.

La tercera unidad del semestre lo mismo que en el pasado, tiene un vínculo con la segunda en cuanto a temática. En este caso, se continúa con textos de argumento, la variante es que ahora serán vistos aquellos que informan al respecto de un tema pero con la validez de sustentarse por fuentes aceptadas, demostraciones que se apegan a leyes científicas, o respaldos reconocidos en el ámbito académico. Lo cual es superior a los argumentos que se esgrimen bajo valores o juicios personales. Por eso se facilita identificar el sostén de las ideas que manifiestan estos ensayos. El programa señala estudiar textos en los que se da a conocer un hecho cualquiera, dentro de los marcos teóricos que lo validen.

Detecté una fineza que se agradece a los que hicieron la planeación pedagógica, se trata de la sugerencia sobre esta unidad y señala que es mejor que no se usen sólo tesis del campo de las ciencias exactas, sino de otras que pertenezcan a ámbitos diferentes.

Un elemento que conviene destacar es la lógica con la que se estructura un texto de esta categoría, puesto que de ahí el alumno puede partir hacia el conocimiento de la forma en que están vinculadas las secciones de un estudio determinado. También se debe poner atención en revisar los recursos que utilizan los autores, por ejemplo: fundamentos o referencias críticas, ya que es vía para que los educandos asimilen en lo posible el funcionamiento de los contenidos que tratan, al igual que con aquellos que se le presentarán en su vida.

En la acción se pretende que el estudiante ya se haya familiarizado lo suficiente con el tema para hacer un estudio de los textos demostrativos que refleje la capacidad para distinguir los elementos principales, así como trabajar con éstos, dígame por ejemplo: la organización textual y el circuito argumentativo, ambos rasgos definen a los escritos en cuestión y son útiles para reafirmar cuáles son las características con las que posteriormente los alumnos deberán presentar una reseña crítica. Misma que ya en este nivel del curso necesariamente debe hacer notable el formato y las convenciones universitarias. Éstas se han trabajado previamente para que comience su aplicación activa en este punto. Por ser la





redacción un factor que resalta para evaluar, consecuentemente las revisiones también formarán parte sustancial de dicha actividad.

Nuevamente se llega al final del semestre con el tema literario, esta vez le corresponde al teatro ser el medio por el que los estudiantes se acerquen al enfoque artístico del lenguaje, además de conocer la puesta en escena.

Con esta relación que se pretende establecer entre el alumno y el espectáculo dramático se quiere que aquel desarrolle su sensibilidad, al tiempo que hace uso agudo de la observación. Esto sólo puede darse con su asistencia a una obra, lo cual también incide en elementos formativos en el ámbito socio-cultural de los discentes.

De las obras teatrales también es deseable que se dominen regularmente sus partes constituyentes, de suerte que se logren establecer relaciones de orden lógico semántico con respecto a la acción presenciada. Así como también que se fomente la apreciación estética de la literatura.

De la presente secuencia de clases, se espera que el alumno despierte su capacidad para valorar las ideas de diferentes momentos histórico-sociales, que aparecen en las escenificaciones, y que esto le haga tomar conciencia de valores subyacentes en la vida diaria. O sea que, asistir al teatro así como leerlo con propiedad, también son una forma de cultivar la competencia comunicativa, además de ser edificantes para el criterio en formación de los alumnos.

El complemento al trabajo de la unidad sería un escrito en el que se expresen ideas relacionadas con el texto teatral y su posible manipulación o tratamiento intrínseco. También es aceptable optar por la entrega de una reseña en la cual, con las bases sintácticas y gramaticales que ya tiene el estudiante, manifieste alguna información o punto de vista al respecto de una obra que haya estudiado. Se apuntan por llevar a cabo la lectura de obras, así como la asistencia a representaciones. Posteriormente a cualquiera de las dos, se pide una exposición oral, cabe resaltar el papel de esta habilidad a lo largo de todo el TLRID ya que es un recurso del que los alumnos pueden servirse con más facilidad puesto que



dominan mejor la lengua hablada simplemente porque así se dan los procesos de adquisición del lenguaje.<sup>30</sup>

Notar la diferencia, que es muy evidente; entre las partes de estas obras, con relación a textos leídos en el curso, es otra destreza que se quiere consolidar. Lo cual es relativamente fácil si son desarrollados algunos conceptos propios de este tipo de arte. (diálogos, tiempo y espacio, acción dramática, etc.),

Otros rasgos aún más distintivos son los que caracterizan a la puesta en escena, así por ejemplo los personajes, la actuación y la tramoya en general. Esto último es un elemento que permite, motiva e implica usar la imaginación, rasgo importante y propio de la literatura, pero que en la dramaturgia se lleva hasta puntos como la catarsis, que como dije arriba edifica, además de inculcar la moral y ser de carácter sublime. No así los mensajes icónico-verbales provenientes de los *mass-media*, que tienen muchísima más difusión que el teatro.

Luego de haber conocido tanto las obras en papel como en escena, le corresponde al grupo entregar un escrito que refleje alguna comprensión sobre el tema y su contexto.

Para evaluar se toma en cuenta el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas en sus propios aspectos, así entonces para la lectura y escritura se verifica la calidad de análisis sobre las obras de teatro, al igual que de las reseñas producidas al respecto. En tanto para la parte oral y la escucha se consideran buenas la intervención en clase para opinar de manera pertinente, en ocasiones sin previa preparación. Otros aspectos son el trabajo cooperativo y la interpretación que se haya hecho de lo estudiado.

De esta manera se ha llegado al cuarto semestre del curso TLRIID. Es momento de que los alumnos culminen con su preparación en el área, por lo que a través de un trabajo académico demostrarán lo que aprovecharon de las clases con que se han formado como lectores de diferentes géneros textuales.

---

<sup>30</sup> Este hecho se tiene entendido incluso fuera del ámbito especializado en el lenguaje, ya que es un proceso natural, que puede observarse en cualquier ser humano dentro de una comunidad lingüística. Primero aprende a expresarse de forma oral y luego incursiona en la educación de su lengua materna e incluso de segundas lenguas.



## Cuarto Semestre

### TLRIID IV

- Unidad I: Círculo de lectores de textos literarios
- Unidad II: Diseño de un proyecto de investigación
- Unidad III: Acopio y procesamiento de información
- Unidad IV: Redacción del borrador
- Unidad V: Presentación del trabajo

Ahora la unidad inicial estudia la literatura, ya no se impone un género en específico sino que se fomenta la actitud de lectores autónomos de estos escritos, como último bloque formativo. Como ya se han visto algunos de los géneros, en esta unidad el alumno idealmente debió haber adoptado el hábito de la lectura artística de forma voluntaria, objetivo y función última del taller, en lo que compete a este aspecto.

En lo correspondiente al proyecto de investigación en la segunda unidad se delimita el tema de trabajo, se plantea el problema y se busca información, entre otros procesos. Como siguiente paso en el transcurso de las sesiones, la investigación documental será el ejercicio más valioso, en virtud de que será la base para el contenido del trabajo. Ya que se cuenta con los datos que sustentarán el proyecto, se procede a la escritura de un ensayo que todavía tiene forma de borrador, pero que a lo largo de la unidad será revisado para que le sean corregidos aspectos que salgan de la norma, así por resultado se espera un trabajo más complejo comparado con todos los anteriores porque este cumple con cierto rigor las convenciones de un texto de bachillerato universitario.

El inicio del cuarto semestre marca la unidad de: *“Círculo de lectores de textos literarios”*. Las principales características que lo definen son: que el alumno tiene la libertad de elegir los contenidos de su preferencia. También que sea una pieza funcional del grupo, es decir que su trabajo sea consistente y comprometido con sus compañeros con quienes compartirá la experiencia que haya tenido en sus lecturas.

Un propósito que veo proveniente de la competencia comunicativa, pero que aterriza en la inter-textualidad, es que una práctica por realizar refiriéndose al tema, es lograr establecer un vínculo entre las obras leídas.



Por cierto, hay sugerencias que pueden mejorar en mucho las actividades sobre la lectura. Por ejemplo: que se utilice el aula como espacio para dicha acción. Ya se mencionó, pero cabe resaltar darle la oportunidad de elegir al alumno conforme a sus intereses. Así como que el profesor comparta su conocimiento para una lograr una dinámica integral de los educandos en su contacto con el arte escrito.

Es recomendable que las actividades se distribuyan a lo largo del semestre ya que básicamente consisten en la selección, intercambio y expresión de entendidos con respecto a lo que gustan de leer los jóvenes. No obstante, la escritura y exposiciones orales, serán trabajos que complementen el ejercicio literario.

Explicado el tratamiento de lo anterior, expongo ahora cómo se trabaja con el proyecto académico que va a desarrollar el alumno que concluye su curso de TLRIID. Lo primero que hay que hacer es elegir el tema y ponerle límites para su estudio. De preferencia se sugiere que los temas abordados por los alumnos tengan incidencia en problemas de ellos. Una vez que se hizo tal, se plantea la hipótesis que tenga base en la información bibliográfica que haya colegido el discente a modo de marco general de su trabajo. Además de presentar un esquema en el que manifieste el desarrollo que seguirá su proyecto de acuerdo al problema elegido. En una presentación oral, el estudiante tiene por tarea exponer el tema del que hace una defensa moderada, además de presentar su bibliografía conforme al formato académico.

La evaluación se funda en revisar las partes elementales del proyecto, es decir, la propiedad del planteamiento general, la problemática que se presentó, la calidad de la hipótesis y la bibliografía obtenida.

La tercera unidad es plenamente el manejo de la información necesaria para los proyectos, es decir, aquí se trabajan los textos documentales, aquellos que le otorgan sustento crítico a la investigación realizada. Los procesos que el grupo en general debe realizar para su sendo ensayo son la selección minuciosa de datos, éstos serán vertidos en fichas de trabajo para su posterior empleo en el punto de la redacción.

Tales fichas deberán contener las operaciones ejercitadas, resumen y paráfrasis, de suerte que al tiempo que el estudiante las realiza, corrija las propias y colabore para mejorar las de los compañeros. La importancia de los materiales es que en éstos se encuentra



información de los siguientes tipos: resúmenes, citas textuales y opiniones del educando, que le serán útiles para argumentar en su discurso, con base en su trabajo. Tan relevantes son las fichas que eso abarca la evaluación de la unidad.

El cuarto fragmento de este semestre está destinado al ejercicio de la redacción del llamado borrador del trabajo. Así pues, lo principal para los aprendices será expresar por escrito; haciendo uso de sus recursos lingüísticos, los puntos de vista respecto al tema que hayan elegido. Revisar la escritura es una actividad más estricta entre las que rigen a las demás. Otro aspecto importante será la adecuación que refleje el texto, puesto que se verifican los aprendizajes que han logrado los estudiantes.

Para concluir con el curso TLRIID, se hace la presentación oral de los trabajos en sesiones plenarias, dentro de las cuales se procurará que el alumno exprese las ideas que le surjan de las exposiciones que escuche, así mismo que él presente un producto de calidad universitaria ante el grupo. En síntesis estos son los alcances de contenido que tiene la asignatura estudiada.

### ***2.3.1.- ¿Qué son los textos expositivos?***

Antes que nada es necesario explicar el concepto de texto expositivo dentro del TLRIID. De acuerdo con el programa del curso, tales escritos contienen de manera regular: secuencia temporal, descripciones, comparaciones, problemas y causas o efectos. Dichas marcas desarrolladas de diferentes maneras pero que finalmente hacen la presentación global de un tema<sup>31</sup>.

La función que tienen es fomentar que el alumno haga uso de estrategias lectoras que le sirvan para aplicarlas en adelante con el resto de textos que vaya conociendo. Además de inculcar dichos procesos para leer, la visión que se tiene de las actividades, asume que el alumno será pieza esencial, ya que sólo con su trabajo será posible la abstracción de datos que constituyen el tema.

Es decir, que en esta unidad del primer semestre, se promueve leer escritos que tienen el propósito de informar y explicar. Otra característica de los textos expositivos es

---

<sup>31</sup> PEA, pp. 22-29. y Ana María Maqueo, *Ibid*, pp. 256-257



que contienen recursos útiles para clarificar lo que presentan, éstos se denominan «facilitadores textuales» su nombre indica la finalidad que cumplen, el motivo de su estudio es que el alumno los ubique en sus lecturas, y los sepa emplear después.

### ***2.3.2.- Objetivos de los textos expositivos***

Es un hecho que el aprendizaje de hábitos en la actividad lectora sigue un proceso gradual, por ese motivo, las estrategias vistas no se espera que de inicio sean del todo bien ejecutadas, para equilibrar esto, se especifica practicar lo explicado en esta unidad, con el resto de textos que incluya el programa del taller, y sería deseable en cualquier escrito con que tope el educando.

Es necesario decir que son varias las estrategias de lectura sugeridas en el programa del TLRIID, pero que no se trata de aplicarlas todas a un escrito, sino de asignarle la más idónea a cada uno de los que se estudien, por eso mismo, la exposición presentada en los materiales también recurre a diversos modos de presentar sus contenidos. Así por ejemplo, unos se apoyarán ya sea en la tipografía del ensayo: lo que indique subtítulos, apartados, incisos, anexos, bibliografía, notas, etc.; y otros textos tienen por complemento a la información: fotografías, gráficas, tablas, entre otros elementos visuales que ilustran lo que se plantea centralmente.

Se recomienda el uso de resúmenes y paráfrasis como procedimientos, es decir, que funcionen de manera alternativa con otros tipos de análisis, puesto que es un tema que se desarrolla en el segundo semestre. Sin embargo estos dos modos de sintetizar datos figuran entre los propósitos generales de la unidad. Estas acciones pretenden, a partir de seleccionar y poner en orden la información, dar por resultado que los alumnos alcancen a comprender de modo general los datos que obtengan, los cuales serán una síntesis de los contenidos.

#### ***a) Lectura***

Por su parte, el desarrollo de actividades incluyen puntos como: la lectura exploratoria, en la cual se busca comprender el sentido de un texto desde una primera



impresión, identificar elementos que ayuden a darle una mejor interpretación, por ejemplo marcas gráficas como: las negritas, cursivas, o diferentes tamaños y tipos de letra.

O bien la lectura analítica, que profundiza en aspectos que antes fueron pasados por alto. Díganse palabras desconocidas, que en la lectura superficial se trata de inferir su significado por contexto. Algunos de los trabajos que le siguen a las lecturas hechas desde distintas ópticas son: anotaciones al margen que señalen ideas importantes, explicación del asunto, entre otros aspectos que después serán parte del resumen global.

Las estrategias de lectura anotadas en la programación son varias formas tanto de obtener información como de discriminarla. Entre las más conocidas maneras de leer, y que se incluye en el programa, está aquella que se basa en las notas sobre lo leído; cuando se escriba al respecto, deberá aplicarse lo mejor posible la generalización cuidando que la redacción tenga coherencia. Otra vía es la de construir mapas mentales, diagramas, esquemas o algún otro cuadro de ideas que permita resumir los informes.

Una opción más de conocer un escrito dentro de la temática, es revisar el *abstract* de los ensayos, en el cual se concentra la materia que éstos tratan; o bien se puede recurrir a las conclusiones finales para lograr un resultado semejante. Hacer un resumen en el orden que lleva aquello que se está estudiando es también un modo de hacer lectura crítica, en el sentido que se trata ahora.

En general todas las estrategias están mediadas por el profesor quien es el encargado de orientar a los alumnos en los puntos que luego de varios intentos no logren decodificar. Esto se debe a que el estudiante debe ejercer tanta interacción con el texto expositivo como se lo permita su competencia lingüística y su conocimiento del mundo, es decir que aquí se quiere que relacione sus saberes previos con los nuevos que se le presentan.

He mencionado las estrategias que los alumnos practican de manera individual, remitiéndome a un tema de otro semestre; lo menciono por la analogía de la buena planeación. Así pues, para beneficio del proceso de aprendizaje se incluyen también prácticas grupales en *pro* de una mejor didáctica.

Así se cuentan las que parten de la instrucción que da el profesor para que haya intervenciones razonadas de los discentes en primer lugar a través del sistema de preguntas y respuestas; respecto al tema que se trate.



Se proponen otras en las que los alumnos participan aportando su lectura en voz alta para el grupo, o bien que se realice una construcción conjunta de los aspectos que componen la muestra escrita.

Por su lado, un ejercicio que defina los textos expositivos dará lugar a la reflexión sobre la materia de trabajo, óptica que hace sentir capaces a los estudiantes con respecto a la introducción a los textos informativos, sean éstos documentales o no.

Lo más importante es que presenten de modo claro y específico: elementos que orienten la lectura, esto quiere decir que contengan los llamados «facilitadores»; para que el alumno los conozca y se le enseñe a usarlos lo mejor posible, además de ilustraciones o páginas visuales que hagan explícita alguna información, ante un lector que se inicia en el tratamiento de contenidos académicos. Por eso mismo resulta necesaria la orientación y más aún, hacer uso de la misma de manera inteligente con los temas del resto del semestre, pero también del curso completo.

Esa deseable trascendencia de los procesos que se imparten al principio se espera ya que ahí se ubica su aprendizaje, no por ser temas fáciles, sino porque son las bases para entrar mejor preparado a las siguientes experiencias lectoras.

### ***b) Redacción***

Al respecto del trabajo en escritura que deben llevar a cabo los estudiantes dentro de la unidad que busca el desempeño académico, se realiza de forma introductoria. Esto viene como consecuencia de que en las unidades anteriores primero se atendió el tema del sujeto como enunciador de sí mismo. Luego se trató el tema del «otro», como aquel que escucha o percibe lo que emite el «yo». Otra razón para que sea inicial el procedimiento de la escritura es debido a que las estrategias del temario en su práctica son un acercamiento que revela, de modo general, las partes del escrito; así pues el conocimiento que presumiblemente se debe establecer es la identificación de rasgos que explican de una u otra manera el mensaje que contienen los textos expositivos. Esto puede suceder por ejemplo con los tipos de letra que use un mensaje a lo largo de su expresión. O con el recurso indistinto, dentro de la gama de los «facilitadores» del que se valga para explicitar un mensaje.





La cita del programa deja ver como se dirige muy específicamente el hecho de escribir, en la unidad, con un alcance que se limita al contenido de lo que se conoce en el material escolar. Literalmente se menciona:

Redacta textos que recuperan información relevante de un tema [...] Resume la información y conserva su organización textual.

Los alumnos realizarán diferentes tipos de esquemas y de diagramas para organizar la información atendiendo a la estructura del texto.

Los alumnos redactarán, [...] paráfrasis del texto leído que respete el sentido de la información evitando juicios personales<sup>32</sup>

Entonces, el escribir en esta unidad se relaciona más que nada con información acerca de lo leído. Los textos producidos por los alumnos no son extensos. Se trata de que el estudiante haga una síntesis de sus lecturas. Esto por supuesto no significa que va a quitar elementos para exponer un tema en pocas palabras, sino que se intenta como sostengo, iniciar al sujeto cognoscente, en el proceso de la redacción a lo largo del curso TLRIID. Dicho proceso quiere consolidarse a través del ejercicio; como se expresa en las líneas citadas, de abstracciones que ayuden al educando en su tarea de recorrer las partes de un documento, ya sea que busque información, o que en su tratamiento haga uso conveniente de los apoyos que brindan algunos escritos, ya que si carece de tales, se necesitará tener más competencia en el tema que se trate. Por el momento la unidad se limita y precisa al trabajo con fuentes que contengan los rasgos generales de lo que se entiende por texto expositivo.

Para saber cómo sigue el proceso de escribir en los semestres posteriores, se pueden ver los contenidos del curso en el apartado correspondiente, “Alcances de la asignatura” No obstante, me permito recuperar *grosso modo*, sólo desde la programación principal, cómo es el avance del tema.

He mencionado que la unidad de los textos expositivos se ubica en el primer semestre, quedando como el umbral que cruzan los discentes para llegar después a momentos como el segundo bloque de unidades que enfatiza el trabajo de redacción, al

---

<sup>32</sup> *Ibid*, p. 26 Con respecto al ejercicio de la escritura Ana María Maqueo ofrece en su estudio una propuesta dirigida específicamente a esta habilidad; “Un modelo de enseñanza. El párrafo expositivo”, la menciono como un sustento que complementa mi estudio y como una alternativa útil para profundizar en el área, ya que se enfoca particularmente a la producción de estos escritos. (AMM, *Ibid*, pp. 306-320)



comienzo con apego a modelos textuales, después se ven operaciones que son propias del ámbito escrito, para proseguir luego de su conocimiento con su empleo. En particular desde la óptica que describo el progreso del tema, el segundo y cuarto semestres ponen más atención en el mismo.

En el tercer segmento del curso se trata de producir textos; ya sea que pretendan un efecto o que se apeguen a las convenciones académicas, los ensayos deben reflejar que el proceso de comprensión lectora es correcto, así como una pertinencia con lo que se haya logrado avanzar en cuanto al desempeño tratado, o sea el escribir progresivamente de forma correcta, en términos universitarios. Esto se comprueba si se piensa que en el último semestre la habilidad referida se enfoca hacia un proyecto con formato escolar estricto, con esto el alumno idealmente consolida su preparación básica en lengua española; lo literario ha quedado como un disfrute y una actividad en vías de realizar por voluntad de los discentes, misma que se espera apliquen en adelante.

Así es como se desarrolla el aspecto de la escritura en el TLRID, es notoria y adecuada la manera en que está parcelado el tema, de suerte que el trabajar con una sección que implica las bases para un posterior trabajo con distintos textos, es tan importante, como lo es comprender el orden propio de una secuencia, que en este caso es la de ejercitar el lenguaje en su forma escrita.

### ***2.3.3.- La evaluación en la unidad III del primer semestre***

Hacer una revisión de la manera como se evalúa la unidad “*Lectura y escritura para el desempeño académico*” es importante porque de esa manera se sabe qué es lo que busca y por lo tanto, los indicadores servirán para seguir un rumbo en las actividades programadas.

A continuación describo aquellos elementos y actividades que son considerados pertinentes para el logro de los objetivos, así como para asignarles un valor cualitativo, en función de que el dictamen de calificación no sea el fin mismo, sino el reflejo del trabajo.

La evaluación se enfoca al desarrollo apropiado de las diferentes estrategias por ejemplo: que el alumno interprete semántica por contexto, o bien que reconozca el tema central del mensaje, en pocas palabras que participe de manera activa en la resolución a los



cuestionamientos que se hagan sobre los textos expositivos, ya sea de forma individual o cooperativa. Eso en tanto la dinámica de la clase se oriente a tales acciones.

Se consideran indicadores las actividades que de manera constante se realizaron en las sesiones correspondientes a la tercera unidad, en ésta, se busca comprender el contenido de una lectura de modo global, pero, a la vez conciso. Así mismo los escritos redactados por los alumnos tendrán este mismo enfoque de exponer datos relevantes, mismos que aporten una explicación clara y resumida de fuentes diversas de información. En este punto cabe sugerir que también pueden considerarse para su estudio textos expositivos provenientes de registros en la red electrónica de sitios *web*, ya que los estudiantes, hoy en día, tienen una relación más estrecha, fuera de la escuela, con esa opción informativa que con cualquier otra.

Referente a las habilidades específicas sobre los contenidos se pueden mencionar la identificación del tema del texto o el propósito del autor, puntos considerados porque reflejan la actitud y prestancia del educando hacia el trabajo que se le solicita lleve a cabo. Además, son elementos que un texto expositivo deja ver de modo explícito, algo que se propicia hasta el punto que sea más accesible para los alumnos concretar alguna producción al respecto, oral o escrita. Así entonces generar inferencias del ámbito, o bien practicar la interpretación de palabras desconocidas a través del contexto, de manera regular o activa, serán actividades que incidirán en el promedio de ejercicios que se tomen en cuenta. Como se ve, el trabajo y la participación frecuentes son por un lado, motores que impulsan el desempeño del alumno ya que pone en práctica sus capacidades comunicativas, de forma conciente y reiterada; y por otro, de forma progresiva se incorporan al proceso de construcción del conocimiento por sí mismos, como también por las aportaciones que se logran obtener del trabajo en conjunto.

Además de las prácticas de lectura razonada que se realicen; el organizar esquemas, comparar o demostrar un contraste de ideas, al igual que producir redacciones a modo de resumen que refieran lo leído de modo concreto y breve, son otros procedimientos que en especial tienen peso entre las actividades que se utilizan para “calificar”, por designar de alguna manera, al hecho de procurar hacer mejoras en el trabajo del estudiante.



Estas acciones planteadas, son útiles para que el discente realice lecturas con diferentes recursos que le reditúen una comprensión ya sea de forma jerárquica o general, y que así mismo sepa expresarla en cualquiera de las dos modalidades de la lengua. Aunque como ya se explicó, la forma escrita en este caso se limitará a producciones que reflejen el nivel de comprensión con respecto a los textos analizados.

Entonces, tal y como lo expresa el título de la unidad tratada, son ambas actividades, lectura y escritura, las que resultan necesarias para desarrollarse de forma competitiva en el ámbito escolar. Por lo tanto, la práctica de tales ejercicios será en primer lugar: una forma de aprender acerca del manejo de la información, y en segundo, se entiende que sirve para que el alumno tenga fundamentos de lectura académica en el momento que conozca otro tipo de géneros textuales.

De esta manera es como se realiza la evaluación en la unidad trabajada, cabe recordar lo que mencioné en un principio acerca de este aspecto en el CCH, me refiero a que en este sistema no se considera un fin por sí mismo, sino que es un proceso del cual se aprovechan los resultados para ajustar de modo conveniente la didáctica o el contenido empleado para ilustrar el tema.

La autoevaluación en este caso le corresponde al docente para completar el cuadro formativo de la materia y en específico de esta unidad de carácter notablemente básico.



### ***Capítulo 3.- Crítica y propuesta de estrategias didácticas para la lectura de textos expositivos.***

#### ***3.1.- Las estrategias de lectura sugeridas su aplicación en la Unidad III***

La importancia de revisar las estrategias de lectura entre el resto de actividades, radica en que específicamente esta habilidad se trabaja con el fin de que se desarrolle a lo largo de los semestres consecutivos al primero, y que conforman el curso Taller de Lectura Redacción e Iniciación a la Investigación Documental.

Dichas estrategias son diferentes maneras de tratar la información que se presenta a través de los contenidos textuales. En la unidad Lectura y Redacción para el Desempeño Académico, se ofrecen algunas sugerencias para ejercitar las habilidades comunicativas, sin embargo, como su nombre lo indica, la unidad atiende en particular las ya mencionadas. Esto sucede porque los escritos que se trabajan tienen un marcado rasgo escolar, siendo éste una de sus cualidades esenciales. Por lo tanto, la lectura tiene un papel sobresaliente ya que será en este momento cuando se debe generar una base formativa, la cual en adelante es necesario ejercitar por parte del alumno. Recorro a los lineamientos del *PEA* para ilustrar mi investigación:

El alumno, por su parte, deberá ciertamente continuar por su cuenta el ejercicio de los mismos procedimientos y habilidades y afrontar los procesos de indagación sistemática para la adquisición de información, entre otras responsabilidades, pero contará con los mejores apoyos para su cumplimiento gracias al concurso del profesor y de sus compañeros en los trabajos previos en grupo escolar. Así su trabajo personal, en el número de horas que sea necesario, no deja de ser sustancial y fuente de autoformación y autonomía progresivas.<sup>33</sup>

Con lo anterior, se puede entender que es necesario un trabajo por parte de los estudiantes en su papel frente al estudio, éste consiste en practicar los conocimientos que poco a poco van adquiriendo en el progreso de la materia. Además, con la misma cita corroboro el aspecto de que para lograr que el alumno sea independiente en los procesos de aprendizaje, es imprescindible la intervención del docente.

---

<sup>33</sup> Las líneas citadas me sirven como apoyo en la argumentación que merece una crítica hacia lo que la institución presenta; específicamente en los puntos que el subtítulo indica, esto es, en los Aspectos Pedagógicos del Bachillerato del Colegio. (*Vid, PEA*, pp. 41 y ss)



Es cierto que lo ideal para el cumplimiento de los objetivos de la teoría Constructivista (mismos que persigue *grosso modo* la propuesta del CCH, al menos en toda el área de Talleres del Lenguaje), en general se enfatiza el cambio de actitud en el maestro, ya fuera desde el estereotipo del emisor del conocimiento, hasta su interés por las teorías vigentes que fundamentan su ejercicio, además de esos cambios, que asumiera la postura de un guía; calificativo que no por vanidad, se queda corto en lo que requieren los estudiantes como asesor, en los temas que el nivel de estudios y la asignatura les solicitan cubrir para acreditar un curso con valor académico serio, ya que se trata de una instancia de la Universidad Nacional, misma que valida el ingreso a los grados superiores.

Así pues, por muy actualizada que sea la preparación del docente, de modo que se mantenga al margen de la formación, su papel siempre tendrá repercusión en el quehacer y resultado académico de los estudiantes dentro de cada área.

De manera que para conocer la didáctica de la lectura en la unidad III del primer semestre, procedo a describir con qué elementos se pretende lograr la comprensión de los mensajes que se ubican en este punto del curso TLRIID. Estos son: las estrategias de lectura enfocadas hacia el conocimiento de los textos expositivos.

Debe recordarse que el tema en particular, así como las habilidades que se pretenden mejorar, están ubicadas en un punto en el que se comienza con el trabajo específicamente académico, bien lo afirma el programa: “*Esta unidad propone el trabajo con textos expositivos, por dos razones: son textos muy utilizados en la vida escolar y, por su propósito de informar y explicar*” Con esto puede pensarse que los escritos en este caso, sirven de introducción, al respecto de la lectura de materiales que presentan información necesaria no sólo para comprender una idea, sino en ocasiones para proceder a la ejecución de instrucciones, o bien con la intención de que ciertos datos sean estudiados con el fin de que se les conozca de manera crítica.

Para resolver la falta de propuestas, así como de los problemas que hay al respecto de la lectura, específicamente de este tipo de mensajes menciono de manera breve, en qué consiste una estrategia de lectura bien definida, como las que ilustran las fuentes con las que me guío en la crítica, incluso, a éstas estrategias de lectura eficiente se les puede insertar en el marco de una secuencia didáctica más elaborada, trabajo que no realizo



puesto que esta crítica a la didáctica se limita a plantear cómo se enseñan los textos expositivos y los lineamientos en cuanto a la lectura dentro de la materia TLRIID, precisamente en el semestre que da inicio al curso. Al que es necesario considerar con especial importancia, porque es un pilar que da sustento primeramente a las nociones que los alumnos poseen sobre la lectura y la lengua española, lo pienso así por los objetivos de la unidad: el desempeño académico, planteamiento del que no siempre la praxis tiene el perfil o los resultados adecuados, asunto relacionado con la falta de propuestas en el programa de la asignatura. Y en segundo plano por la necesidad del trabajo orientado hacia el manejo de elementos gramaticales, con el fin de aplicarlos en la estrategia seleccionada.<sup>34</sup>

Acerca de los textos estudiados se espera que la información que brindan pueda ser analizada a través de la didáctica propuesta oficialmente para la materia que estudia el lenguaje en el bachillerato CCH. De tal planteamiento expongo una crítica valorada con la que doy cuenta de los recursos disponibles en lo referente al tema estudiado. Al margen de esto apunto elementos con los que estoy de acuerdo y aquellas ideas con las que sucede lo contrario. De esta manera paso al detallado de lo que son las estrategias de lectura, primero desarrollo el concepto y luego las confronto con el contenido de la programación oficial.

Se debe saber que una estrategia de lectura tiene matices con respecto de una táctica, la primera se caracteriza por constituir una secuencia para la comprensión lectora. Otra por su parte; la táctica, es una acción específica dentro del proceso que implica leer de acuerdo a los hábitos que tienen para conocer el escrito los sujetos cognoscentes. Por lo general es un patrón el que, en efecto, siguen los educandos casi a cualquier nivel, incluso en los superiores, para realizar sus lecturas generales. Lo cual ya no sucede así a la hora de comprar la táctica que usan de uno a otro género textual. Además de que influyen los propósitos que se buscan cumplir. Sin embargo, la táctica empleada regularmente para estudiar los escritos relacionados con la escuela parece ser la más ineficiente, según los

---

<sup>34</sup> Estos aspectos de teoría lingüística tienen su didáctica propia, referente a ésta, tampoco incursiono en su investigación, de manera que me centro en la didáctica de la lectura de textos expositivos y de las técnicas o vías de lectura eficiente para procesar la información proporcionada por los contenidos tratados.

Para conocer un poco más al respecto de la didáctica contemporánea sobre los fundamentos gramaticales del español, es útil revisar los estudios de Anna Camps, "La actividad metalingüística en la enseñanza aprendizaje de la gramática", *Op Cit.*, pp. 26-29 y de Nora Múgica, *Estudios del lenguaje*, quienes apuntan las habilidades lingüísticas teóricas como un punto de apoyo para los estudiantes de niveles más avanzados a los básicos.



estudios sobre la lectura en grados superiores o en el mismo bachillerato<sup>35</sup>. De manera que ha surgido la necesidad de solucionar ese problema a partir del estudio de estrategias de lectura eficiente, así como de las condiciones, elementos o bases que orientan y permiten su realización positiva. Asuntos que propongo revisar en el TLRIID y en el desarrollo de la temática tratada.

Cabe afinar el hecho de que las diferentes combinaciones de tácticas también tienen sus objetivos propios. Esto quiere decir que hay varios tipos de organización didáctica. Unos modelos facilitarán la comprensión de textos literarios por ejemplo, entre otros distintos. Por tal razón, yo sólo hago énfasis en aquellas actividades que sirven para darle un mejor tratamiento a la información de carácter expositivo, ya que por un lado es un tema básico para el trabajo de la lectura y por otro, cada semestre tiene espacios para el manejo de diferentes tipos de texto.

En el caso que me concierne, trato de hacer una crítica sobre la didáctica de la lectura empleada particularmente en los textos expositivos. Para su análisis se propone en el temario de la asignatura TLRIID del CCH, que se ejerciten casi por sí mismas, las tácticas de lectura, cabe señalar que no están organizadas dentro de ninguna secuencia didáctica claramente delimitada. Carencia amplia en la planeación respectiva. Esto sucede porque las tácticas de manera desagrupada, sin mostrar cohesión eficaz para un determinado fin, dejan mucho espacio sin atender de cómo llevar las sesiones con la mejor estrategia de enseñanza-aprendizaje; que luego resulta en deficiencias que sólo son señaladas, así por ejemplo lo que dice el *PEA* con respecto a la docencia, sector al que acusa de tener problemáticas como:

a) La ausencia de una concepción más precisa, explícita y mejor fundada del proyecto y del modelo educativos del bachillerato del Colegio, que evite interpretaciones unilaterales, como las de oponer de manera excluyente formación e información o reducir el alcance del modelo a su dimensión pedagógica

[...]

c) La dispersión de los programas de las asignaturas (enfoques, conocimientos, habilidades que realmente imparten los profesores, su falta de actualización y su exceso de contenidos desvinculados entre sí...

---

<sup>35</sup> La fuente refiere distintas perspectivas sobre dificultades que se presentan en las habilidades comunicativas especialmente en el grado que trato. (Vid. Marina Arjona Coord., *Actas del I encuentro sobre problemas en la enseñanza del español...*, ed. Cit.)





- [...]
- e) La desatención a aspectos explícitos del plan de estudios actual, como la lectura de textos variados y su sustitución por la enseñanza de la literatura...
- [...]
- i) La heterogeneidad de la formación de los profesores y carencias en el ámbito de sus disciplinas propias y en su preparación para la docencia.<sup>36</sup>

Al respecto de estos inconvenientes, he hecho lo más posible por cubrir con la investigación que hice, aquellos aspectos que de manera general afectan al desarrollo del proceso de enseñanza. Así entonces los incisos a), c) inclusive el i) los pretendo resolver con las bases en pedagogía y didáctica que he confirmado, además con el hecho de conocer la propuesta del CCH con fundamento en sus principios. Un refuerzo al respecto son los apartados dirigidos al docente que contienen las fuentes sobre didáctica de la lengua y la literatura.<sup>37</sup>

Por otra parte, el punto e), ciertamente tiene importancia tanto en la unidad en la que trabajo, así como en las que se refieren al tema literario, esto debido a que la unidad III del primer semestre tiene una carencia, esto es, que no se anota ninguna temática por abordar cuando se traten los textos expositivos, ya que se expresa que los materiales utilizados sólo deberán presentar los rasgos que caracterizan cierta presentación, pero no se expone la variedad de formas que puede adoptar un texto expositivo. Por lo tanto, si cada semestre tiene un aspecto específico por revisar dentro de los textos con los que trabaja, en este caso que no hay recomendación alguna, se vuelve conflictivo adecuar el tema, puesto que ya se ha definido de manera regular el espacio para tratarlos. Así por ejemplo los de literatura que como se ha dicho van al final de los tres primeros semestres. O aquellos en los que se aborda la cultura o la argumentación, que se imparten a partir del tercer bloque.

Es válido retomar que es poca la investigación sobre el tema que trato, dígame la lectura y redacción en el CCH, y mucho menor que en lo que me interesa señalar: el estudio actual sobre aspectos del inicio formativo que sirvan a docentes o alumnos, para conocer al

---

<sup>36</sup> PEA, "Los problemas de la docencia" pp. 28 y ss.

<sup>37</sup> Tales apartados que van dirigidos especialmente al docente que investiga sobre la didáctica han sido muy útiles para desarrollar las secciones correspondientes, sin embargo hacen falta más estudios al respecto en la bibliografía del programa. (Denise Muth, *El texto expositivo. Estrategias para su comprensión*, p. 29; Josefina Prado Aragonés, *Op. Cit.*, pp. 20--23 y Benjamín Mantecón, *Op. Cit.*)



menos el estado de la cuestión, ya en su momento se partiría hacia los datos precisos. Lamentablemente es escasa la información y pocos los trabajos de los universitarios.

Otro problema al que se enfrenta la educación de este nivel es: que se le deja el trabajo de adecuación didáctica o de temas a cada profesor, considero que de una manera desproporcionada, en función de que si bien es deber del maestro seleccionar, estudiar y evaluar su trabajo, la actualización que no se ha hecho del plan ni del programa de estudios del bachillerato universitario CCH, desde hace ya más de una década, genera una problemática constante y general. Incluso superior a la falta de preparación en materia educativa y de labor docente dentro de las carreras universitarias, (¿excepto en Pedagogía?), especialmente en Lengua y Literaturas Hispánicas que se imparte en Ciudad Universitaria, ya que en la FES-Acatlán, sí hay un enfoque más definido hacia la docencia. En la carrera que lleva el mismo nombre.<sup>38</sup>

Con relación a lo anterior, en el Plan de Estudios Actualizado, del CCH, encontré el apartado que me permite sostener mis críticas con respecto al temario del TLRIID. Se debe aclarar una óptica externa, que tiene este carácter dado que en lo personal no he tenido la experiencia docente, sin embargo, hago el estudio que tiene la finalidad de evaluar la pertinencia de los programas.<sup>39</sup>

Para evaluar la pertinencia de los programas, se obtendrán datos acerca del funcionamiento de sus componentes: objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje, materiales de apoyo y formas de evaluación. De la consideración de todos ellos se podrá inferir si los programas son viables y adecuados y si están *contribuyendo (sic)*, al logro de los propósitos educativos del Bachillerato del Colegio<sup>40</sup>

Con la exposición hecha hasta el momento, y con lo que resta de mi ensayo, he obtenido la información necesaria para hacer el análisis que las líneas citadas expresan, es decir, que la consulta de los marcos institucionales como lo son el *PEA*, el programa de la

---

<sup>38</sup> Ya que estas observaciones son externas al tema central, recomiendo que si se desea saber más al respecto se consulten las páginas digitales del Colegio de Letras Hispánicas y de la Facultad de Filosofía y Letras para saber las cualidades y deficiencias de la carrera mencionada. Con base en ello podrá hacerse una comparación con la carrera impartida en la FES - Acatlán. La referencia está en la bibliografía, debido a lo marginal del aspecto.

<sup>39</sup> Relacionado con esto, puedo afirmar que he realizado los estudios y observaciones necesarios para llegar un poco más lejos que generar una inferencia de si son adecuados o no, ciertos elementos de la didáctica utilizada en la materia TLRIID. (*PEA*, pp. 117-118)

<sup>40</sup> *Ibid*, p. 117.



asignatura, así como la página electrónica del Colegio, me han funcionado como base para desarrollar los puntos mencionados arriba, por esta razón considero válido el análisis que presento. Esto porque integra y abarca desde la concepción histórica del CCH como institución educativa, o sea desde su origen. Pasando por sus modificaciones más importantes, hasta llegar al momento actual, en el que se pueden apreciar necesidades educativas como la falta de seguimiento en la planeación y otras cosas esenciales para el desarrollo de las clases, que no aparecen dentro de los manuales operativos del Bachillerato. La confirmación de que el estudio especializado sobre los contenidos en general, está dirigido hacia la optimización del proceso de enseñanza aprendizaje está anotada en el apartado sobre la “Evaluación de la pertinencia de los programas”, la cual se lee:

El objetivo central de la evaluación de los programas es también proporcionar una base confiable para tomar decisiones acertadas acerca de los ajustes que deberán introducirse en ellos, [...] El logro de este propósito dependerá de la participación de los profesores usuarios de los programas, por lo que éstos tendrán una responsabilidad fundamental en el proceso<sup>41</sup>.

[...]

La pertinencia de los programas podrá evaluarse atendiendo a los siguientes aspectos:

- a) El logro de los objetivos
- b) La accesibilidad y el interés de los contenidos
- c) La viabilidad y utilidad de actividades de aprendizaje
- d) La pertinencia del material de apoyo, en especial de la bibliografía
- e) La posibilidad de contar con otros materiales didácticos
- f) El realismo del tiempo estimado.<sup>42</sup>

Estos puntos los desarrollo de diferente forma con relación a las estrategias y tácticas de lectura, ya que eso es mi crítica sobre el lenguaje, en la materia correspondiente del bachillerato universitario. Vale aclarar que en el segundo capítulo hice una definición de lo que en esencia contiene el programa del TLRIID, en el espacio referido a las “estrategias” de lectura, en el apartado de ahora hago más conciso el comentario, explico la aplicación de las tácticas presentes en el programa; además también marco la distinción tan

---

<sup>41</sup> *Ibidem*

<sup>42</sup> *Ibid*, p. 118



importante entre los conceptos de estrategia y táctica, ya que la fundamentación teórica debe ser rigurosa para el profesor, encargado de aplicar didáctica para transmitir sus conocimientos a través de actividades en las que el alumno produzca y construya el propio. Ya señalé en una cita anterior el trabajo autónomo que corresponde al discente.

Con esto mi intención es describir cómo se propone el estudio de los temas en la materia, para contribuir con una crítica que persigue los objetivos del modelo educativo del CCH. Aspecto que he tomado en cuenta desde que la investigación realizada me hizo notar que los términos del bachillerato universitario son claros y quieren alcanzar metas propias de su sistema, porque su propuesta institucional es un paradigma.

Así entonces, mi interés sobre aportar elementos pertinentes a través de una crítica a la didáctica, se ha visto beneficiado en función de que los estudios en los que me baso concuerdan con los fines generales del CCH, por ejemplo: la visión de aplicar en el medio socio- cultural los conocimientos adquiridos; así como de incorporar la experiencia propia del sujeto cognoscente al ámbito escolar, o bien aplicando ideas que siguen la corriente constructivista, eje teórico en la planeación pedagógica del Colegio. Por consiguiente, con apego a las fuentes en las que se basa el programa de la materia, y tomando como sustento algunas otras relacionadas con el tema<sup>43</sup>, es preciso que amplíe la explicación sobre los conceptos tratados.

Las estrategias lectoras están clasificadas de manera que unas pueden considerarse óptimas para una actividad pero no así para otra, el trabajo del docente consiste en proponer la mejor para el logro de los objetivos curriculares. Una idea que debe ponerse en relieve es que no hay una sola vía que se considere idónea para todo texto, incluso del mismo género o tema. Por esta razón conocer cuáles son las orientaciones y beneficios de cada modelo de lectura será básico para determinar el empleo de alguno, dependiendo de los objetivos tanto escolares como personales de quien los maneje.

---

<sup>43</sup> *Comprensión de la lectura y acción docente* ed. cit., pp. 163-180, Juan A García Madruga., *Op Cit.*, pp. 16-32; Pamela Archanco, *Op Cit.*, pp. 103-110 Sobre los textos expositivos dentro de la unidad III del primer semestre. A continuación expreso algunas referencias con las que confronté la información para poder manifestar mis ideas con sustento crítico sobre el tema. Estas son: Sheila Harri, *et al.*, *Lectura y aprendizaje*, pp. 35-45 y Eugenio Núñez Ang, *Didáctica de la lectura eficiente*, pp. 338-345



Cierto orden acerca de los recursos tácticos para leer, según fuentes especializadas<sup>44</sup>, se puede concebir con variantes de un modelo a otro, a través de la siguiente lista, misma que sintetice, con la finalidad de explicar los conceptos de manera simple primero y luego con un breve desarrollo incorporo lo necesario con respecto a las actividades programadas para la unidad III del primer semestre. Las tácticas son:

- 1) Lectura uniforme de principio a fin**
- 2) Lectura analítica de todos los componentes tomando pocas notas**
- 3) Relectura con indagación de todas las secciones del texto**
- 4) Abstracción de datos y consultando partes específicas**
- 5) Definición global, lectura rápida y de control**

Cada uno de los anteriores estilos de tratar un texto deberá estar enfocado apropiadamente para un fin en particular. Un punto importante que aclara Daniel Cassany<sup>45</sup> es que existe un patrón de efectividad en las tácticas de lectura, que se rige de acuerdo a la rapidez con que se haga ésta. Consiste en que mientras la velocidad de lectura sea más atenta y detenida, mayor será la comprensión, en cambio cuanto más rápido se lea, menor será la asimilación.

De manera general abajo anoto algunos de los resultados que se pueden lograr con las tácticas de lectura que encuentro planteadas por un lado en el programa del TLRIID, y por otro en las fuentes críticas que he citado al respecto.

### **1) Lectura uniforme de principio a fin**

El primer tipo de lectura, es decir la que se hace de manera rápida y uniforme busca orientar sobre el tema, ocasionalmente retoma líneas anteriores para esclarecer algunos términos. Cabe advertir que el modelo no está reconocido como un modo de adquirir aprendizaje profundo, de suerte que debe adaptarse cada recurso a las necesidades que se

---

<sup>44</sup>; Sheila Harri *et al.*, *Op cit.*, pp. 35-45; Eugenio Núñez Ang, *Ibidem*; Ana María Maqueo, *Ibid*, pp. 256-258

<sup>45</sup> Daniel Cassany, *Enseñar Lengua*, pp. 81; 193-198; 256



quieren satisfacer. Por cierto se le asocia como una táctica de las más empleadas aunque se aplica de manera incorrecta, esto sucede porque se le da la misma importancia a todas las partes del texto, sin crear una jerarquía que establezca diferencia entre la atención que se le pone y merecen determinadas secciones de los contenidos. Una visión que podría favorecer este tipo de análisis lo sugiere Eugenio Núñez, quien señala que: esta táctica es válida para determinar qué partes vale la pena consultar del texto, puede ser todo un libro, secciones o capítulos, también es llamada lectura de sondeo, término que aclara la esencia práctica. La eficacia estadística que se le asigna a esta táctica es de comprender hasta un 50%, los objetivos que puede lograr son obtener una impresión general o verificar datos del mismo modo, de suerte que esta táctica como se ve, sólo es recomendable aplicar si es que los intereses son de un alcance que permita pasar por alto ciertos elementos de la lectura, los cuales son retomados en otra táctica que reenfoca los mismos.

Esta lectura de tipo uniforme está mencionada en el grupo de tácticas que introducen al tema, la cual, a decir verdad, es de las que aparecen al comienzo de la secuencia didáctica a la cual le faltan elementos por definir, como «El realismo del tiempo estimado». Esto de acuerdo con el *PEA*, da un total de 5 semanas, en las que con tres horas dentro de cada una, se tratarán los textos expositivos.

La lectura exploratoria esta precedida de breves sugerencias como actualizar el tema en conjunto docente y alumnos, o la enunciación de presupuestos que se esperan del texto. Estas actividades tienen un trasfondo ideológico óptimo, ya que se concreta el proceso de construcción del conocimiento. Quiero decir que hay interacción entre los educandos, también se da la asociación de saberes previos y la orientación del maestro sirve como marco de referencia.

Aquí debo mencionar entre una de entre las muchas desatenciones que merecerían resolverse en una actualización al *PEA*; me refiero al hecho de que no se define qué contenido preferentemente debe ofrecerse en los textos que hagan una exposición de acuerdo a los lineamientos que marcan las fuentes críticas<sup>46</sup>.

---

<sup>46</sup> Vid. Juan Antonio García Madruga, Al respecto de las características formales de los textos expositivos el autor marca como característica sobresaliente de los escritos las notas que denomina: «señalizaciones», palabras indicadoras que favorecen el reconocimiento de la estructura. el ensayo de Manuela Amat complementa dichas cualidades de manera breve, los estudios de Wayne H. Slater que se encuentran en la



Con relación a la propuesta de Núñez Ang, la aplicación de la lectura de sondeo se realiza en el recorrido general por las partes constituyentes como los resúmenes de los escritos o las primeras líneas de los párrafos. Posteriormente, se intentan obtener algunos datos que amplíen las nociones hasta el momento obtenidas, por medio de hacer marcas al texto sobre palabras que evoquen la esencia o ideas centrales.

Leer de esta manera es necesario cuando se trata de iniciarse en el hábito de la lectura académica, por un lado la formación tiene este carácter debido a que cuando se leen textos plenamente especializados en las disciplinas que se imparten en el CCH, se necesita criterio para leer de manera progresiva escritos, acerca de los que con frecuencia los alumnos serán examinados al respecto de su comprensión, dominio, utilidad, entre otras competencias que derivan de una estrategia de lectura bien aplicada de principio a fin. Con esto quiero decir que la táctica de inferir significados de palabras desconocidas por contexto, o dejarlas pasar y revisarlas hasta una segunda lectura, es una constante dentro del proceso gradual del manejo de escritos con el fin de entender su contenido. Finalidad de las estrategias de lectura, ya que son la principal actividad señalada para la Lectura y Escritura para el Desempeño Académico del TLRIID.

Hasta este punto también llega el primer segmento de la estrategia que aparece en el programa. Con este conjunto de tácticas estoy de acuerdo en seguirlas utilizando como introducción apropiada, ya que no se puede avanzar de manera abrupta en los procesos de aprendizaje, mucho menos en el de la lectura. Entonces, si las fuentes críticas marcan que las actividades adecuadas para alcanzar los objetivos son; en mayor o menor grado de calidad, aquellas que establece la programación de la materia, se puede asumir por lo tanto una buena propuesta de la que se esperan los mejores resultados en la práctica.

---

compilación de Muth ofrecen un cuadro que expone las categorías de los textos en cuestión. Lo menciono de esta manera ya que la definición se puede consultar en el capítulo 2 del presente. (JAGM *et al.* *Ibid*, pp. 31-32; Manuela Amat de Betancourt y Denise Muth, pp. 14-19; 20-21)

Por otro lado, Josefina Prado incluye algunas temáticas que puede contener un texto expositivo, información que aparenta ser muy poca, lo que quisiera subrayar es la cercanía de este estudio a la fecha actual, y lo que esto representa en materia de tener al día los estudios y desarrollo académico de niveles importantes como el bachillerato universitario. Las opciones que aporta Prado son: literatura, información (noticias), publicidad, temas personales, es decir textos creados por los alumnos, punto que no se atiende en la programación oficial del CCH. Así pues quedan como alternativas estas opciones sobre la temática ausente en la estrategia didáctica de la unidad III. (*Ibid*, p. 223)



## 2) Lectura analítica de todos los componentes tomando pocas notas

El inciso 2) está vinculado con propósitos que exigen conocer detalles de orden literal e identificación de aspectos importantes. Se le caracteriza por ser una lectura lenta tomando pocas notas. A esta táctica, el estudio de Núñez le da un perfil más adecuado en tanto la completa con marcas con las cuales el alumno pueda apoyarse para entender ideas o secciones que logre decodificar. Definir el significado del texto a través de las unidades sintácticas que lo componen, localizar partes en especial, subrayar palabras clave o determinar el uso de una cita textual son acciones que completan la estrategia, necesarias para darle sentido general a aquello que se ha leído. Esta denominada lectura extensiva tiene resultados que coinciden con los que pretenden a grandes rasgos actividades sugeridas para la unidad III del TLRIID. A decir verdad, para comenzar con el trabajo de leer con mejores recursos, es factible hacer uso de una táctica superficial como esta,<sup>47</sup> que no obstante, sí se detiene a registrar elementos o rasgos útiles para comprender; además de que son operaciones adecuadas para la habilidad o destreza que hasta el momento poseen los estudiantes.

Sin embargo, hay sugerencias que no aparecen en la parte correspondiente al empleo de esta táctica, mismas que podrían beneficiar el proceso formativo si se les estudiara con más detenimiento, asunto que repito, se le deja por completo al profesor, con lo cual se cae de nuevo en la desatención que genera la diversidad de problemas que ya mencioné arriba con respecto al trabajo del docente.

De hecho son solamente dos las actividades que se relacionan evidentemente con esta táctica, y se encuentran en el paso del primer tipo de análisis al tercero, es decir que se

---

<sup>47</sup> Cabe destacar que la comprensión atribuida a esta táctica es de 70%, y que se recomienda aplicar principalmente con el fin de que sea desarrollado el hábito lector; los tipos de texto con los que es pertinente trabajar son de tipo hemerográfico; ya sean revistas o periódicos, a los cuales yo considero como contenedores de artículos expositivos que muchas veces sí interesan a los alumnos, habría que hacer una encuesta o estudio sobre sus gustos. Con este tipo de anotaciones quiero atender en particular puntos como « La accesibilidad y el interés de los contenidos» a través del estudio y evaluación de su pertinencia conforme a los parámetros institucionales. Esto es interesante estudiar porque revela el fundamento de la didáctica, es decir, las fuentes que directamente soportan la propuesta del CCH son útiles para delimitar el marco temático en específico de los textos expositivos. Sin embargo, hay aspectos que contrarrestan elementos positivos, como la falta de desarrollo en lo que se consideran estrategias de lectura que ya explique no son sino tácticas reunidas. (Eugenio Núñez Ang, *Ibid*, p. 343)





puede concebir una estrategia más o menos planteada, dentro de una secuencia gradual, ésta guía el desarrollo del tema a lo largo de las sesiones, no obstante, sería conveniente agregar o replantear actividades, requisito que exigen todos los contextos educativos.

Esta lectura significa una aproximación más provechosa. Porque cumple el avance progresivo de la secuencia didáctica. Entonces las actividades sugeridas, aunque sean pocas, al igual que las anteriores, se apegan a los textos teóricos, de tal suerte que son aceptables en tanto se encuentran bien ubicadas. Con respecto de su funcionalidad.

### **3) Relectura con indagación de todas las secciones del texto**

La tercera táctica de las enlistadas, es decir la lectura intensiva o con indagación, puede ser desarrollada hasta tener los elementos que componen lo que es una estrategia. Aquí se sugieren llevar a cabo procesos de lectura como: el avance y retroceso en las páginas estudiadas, de suerte que la terminología y conceptos queden comprendidos plenamente. Una base para aplicar esta lectura es la definición a través de oraciones, razón por la cual, los aspectos gramaticales deben ser sustrato de una didáctica con interés en el alumno.

Esta táctica puede ayudar a comprender un argumento complejo o una teoría. Otras características de esta lectura son reconocer áreas del texto que necesiten ser memorizadas, anotar dudas, escribir ideas sobre si se está de acuerdo con lo que dice el texto, abstraer pasajes que ilustren la explicación general del tema, hacer fichas de trabajo o bibliográficas, y confrontar la información que se ha captado con la experiencia personal o datos de otras fuentes.

El reconocimiento de la estructura es un rasgo que se anota en el programa como un aprendizaje que proviene de actividades vinculadas con esta táctica de mayor compromiso con el texto. En efecto, se aprecia cómo de manera sucesiva se ha incrementado el nivel de labores por aplicar en las lecturas. Esto se nota en el programa con actividades por realizar como: el desglose de los datos que contienen los artículos leídos en esquemas o resúmenes que refieran *grosso modo*, las características de un texto expositivo.



Por otra parte, las posibilidades que ofrece esta táctica para su desarrollo son notorias, el programa es muy limitado en cuanto a tácticas de lectura intensiva se refiere. Ya que son pocas actividades las que componen esta parte central de la estrategia sugerida para la unidad III. Lo más complejo por hacer entre lo recomendado son los diagramas y mapas mentales que ilustren la exposición que se atiende.

Por su lado, el no llenar de actividades rigurosas este paso de la estrategia también constituye parte de la didáctica, pues no se abruma con trabajo que merece y requiere atención, a un estudiante que muchas veces está indispuerto a realizarlo. Esto no quiere decir que se va dejar sin atender esa respuesta negativa que en ocasiones ofrecen los escolares, sino que es parte del trabajo de adecuación que motive el interés en las actividades propuestas.

Después de que se ha pasado por la anterior sección de la secuencia, en adelante se encuentran acciones de lectura que pertenecen nuevamente a un modelo superficial, para ello se asume que el educando ya pasó por etapas que debieron haberle dejado una asimilación presumiblemente completa de su lectura. A decir verdad, la comprensión que pudiera lograrse de la propuesta tal y como está en el programa considero que sería suficiente hasta cierto punto, es bueno reconocer que hacen falta algunas sugerencias que apoyen a las ya existentes, ya que se nota muy sencilla la estrategia esbozada.

Hay distintas maneras de graficar el proceso que constituye la estrategia de estudio marcada con el número 3), para mi explicación es suficiente aclarar que las diferentes acciones que se llevan a cabo, conforman lo que finalmente se espera conseguir y que es un alto nivel de comprensión; es necesario el ejercicio constante para que tras ejecutar las actividades pertinentes no queden huecos de conocimiento en el bagaje de los alumnos.

#### **4) Abstracción de datos y consultando partes específicas**

El cuarto modelo para llevar a cabo una lectura, queda definido como una táctica muy pobre que no tiene comprensión sobre lo leído, sus características son tomar notas y revisar puntos específicos del mensaje. Según la explicación que se ofrece, tal recorrido demuestra que no se tiene interés en lo que está escrito, afirmación con la que no estoy de



acuerdo. Pienso pues, que dicha acción es más útil de lo que se le caracteriza; puesto que cuando se ha desarrollado la habilidad para seleccionar la información verdaderamente necesaria y precisa para el estudio que se realice, puntualizar en las partes clave, será ya una destreza ejercitada con posibilidad de ampliarse si es necesario, pero concisa para fines en concreto. Esta táctica en definitiva no figura entre las sugerencias hechas en el programa de la materia, seguramente porque como afirmo, es necesario ejercitar la habilidad de leer para lograr resultados de esta metodología.

### **5) Definición global, lectura rápida y de control**

Por último, la táctica que generalmente se usa al final del resto, es decir, la lectura de control, tiene como resultados verificar si el propósito inicial se alcanzó, o dar cuenta de la estructura global del texto. La característica más notoria de esta revisión es que se realiza de manera rápida y sólo con la intención de confirmar los resultados obtenidos.

Ciertamente se encuentra correspondencia entre los propósitos que persigue esta vía de estudio, con lo que se manifiesta en el temario como acciones consecutivas a las que han revisado, de manera más cercana, el contenido general de las lecturas.

De modo que el grupo final de actividades marcadas para el estudio de la unidad Lectura y Escritura para el Desempeño Académico, tienen el perfil de la lectura global, se entiende así porque son opciones muy simples de verificar algunos aspectos de la secuencia, por ejemplo: hacer una revisión de las paráfrasis producidas por los alumnos, o bien, la caracterización de los textos expositivos, esto, con el fin de confirmar las conclusiones a las que se llegaron después de practicar diferentes maneras de leer.

Con esta revisión, acerca de lo que el programa ofrece, es como doy cuenta de una parte de la crítica a la didáctica del TLRIID. Tal sucede porque hasta este punto llega el desarrollo de la estrategia planteada para la unidad III. Lo que cierra en definitiva lo relativo a esto son las formas de evaluar y la bibliografía.

A manera de resumen, a continuación describo una estrategia de «lectura eficiente» con el fin de que sea claro, cuál es el seguimiento que de preferencia debe darse a los textos de los que se quiere obtener comprensión de calidad.



Las acciones que se requieren para cumplir con los propósitos que ofrece satisfacer la estrategia en cuestión, son mencionadas por diversas fuentes; de manera que la eficiencia de la misma dependerá de la aplicación que tenga hacia los alumnos. Ya que si tienen tal propuesta en común, es labor del docente adecuar los trabajos para cada lectura en particular. Entonces, la manera en que los estudios coinciden al respecto de cómo leer de modo eficiente ya sean textos expositivos, para ser conciso en mi propuesta; o bien de otros géneros; si es que se quiere incurrir en ello, consiste en una serie de lecturas adecuadas a ciertos propósitos dentro de una sesión o varias, cuando sea el caso de que alguna táctica requiera mayor inversión de tiempo. Hay un elemento aparte de todo lo que pueda hacerse, para el logro de los objetivos, se necesita: la disposición del estudiante.

De suerte que; al cabo de haber realizado diferentes abordajes sobre la información, el resultado de ese trabajo sea un entendido claro, completo y coherente. Debo aclarar que esta propuesta se encuentra en libros sobre didáctica de la lengua y la literatura, así como de estrategias de lectura específicamente. Por ello no puede ser del todo una propuesta personal, sin embargo, ahí entra en juego el aspecto sobre la didáctica de la lectura en la materia TLRIID.

De tal manera la secuencia referida que busca lograr un aprendizaje significativo sobre determinada lectura; consiste en aplicar diferentes procesos que orienten los datos que van siendo conocidos e incluso registrados. Con el modelo de lectura que se propone tanto en el programa como en las fuentes consultadas, se pretende que el alumno ponga en práctica sus nociones sobre los temas tratados, que haga el intento por decodificar el mensaje lo más claramente posible.

La finalidad, es que el producto sea un aprendizaje que el estudiante conforme a través de sus capacidades intelectuales y comunicativas, la materia TLRIID busca desarrollarlas de manera general, con base en la teoría psicopedagógica constructivista, corriente educativa con la cual estoy de acuerdo en muchos aspectos relacionados con el aprendizaje de la lengua y la literatura. Debido a que permite resolver el resto de puntos con importancia capital que son: «La viabilidad y utilidad de actividades de aprendizaje»; «La pertinencia del material de apoyo, en especial de la bibliografía» y «La posibilidad de contar con otros materiales didácticos».



### **3.1.1.- Una táctica para la lectura de textos expositivos: redactar guías breves y fichas bibliográficas<sup>48</sup> sobre los ensayos leídos.**

Una estrategia de lectura como las que hasta el momento he mencionado, se caracteriza por: ir de menor a mayor grado de complejidad; ya sea en las tácticas aplicadas o en la comprensión obtenida del texto; requiere hacer uso de las diferentes lecturas e influyen para esto los propósitos que quieran conseguir los sujetos cognoscentes.

En la unidad estudiada de la asignatura TLRIID, se pueden apreciar de manera escueta estos rasgos generales. Con éstos se pretende estimular la lectura y escritura para el desempeño académico, para lo cual, las propuestas existentes son buenas, sin embargo, les hacen falta elementos que consoliden el proceso de la lectura, además enfocado hacia los textos expositivos y la comprensión de éstos. Por esta razón recomiendo el empleo de fichas bibliográficas, para que su inclusión en la estrategia complete de modo significativo las acciones establecidas.

Como parte de la crítica me interesa subrayar la nula presencia de temas en cuestión de los textos expositivos; así como la falta de claridad en mencionar las fuentes si no específicas, al menos preferibles de donde provengan los materiales de trabajo. Lo sostengo porque los estudios en los que se fundamenta el programa, que son muy pocos, confrontados con otros, que me sirven de marco teórico, concuerdan en que los escritos tratados, tienen partes que los definen claramente, las cuales ya se han mencionado. Esta identidad de los textos expositivos les confiere un lugar entre los géneros de prosa explicativa y con fines de información al respecto de un tema en particular. Lo cual se puede volver muy amplio, ya que podría hacerse un texto con las características necesarias para que se considere expositivo, sobre casi cualquier tema relacionado no solamente con el lenguaje, sino de todas las disciplinas. No se trata de complicar el asunto todavía más

---

<sup>48</sup> Para el trabajo con las fichas bibliográficas entiéndase que me refiero a tales recursos como el registro de la información que refiere los datos generales del material con el que se trabaje, dígame autor del libro o artículo, nombre de la publicación, lugar de la publicación, editorial y fecha de impresión, los materiales consultados pueden ser revistas, libros o sitios electrónicos.

Acerca del resumen que propongo realizar, Maqueo respalda mi propuesta cuando sostiene que saber resumir consiste en saber identificar las ideas principales y sintetizar la información. Por lo que en consecuencia saber resumir significa saber leer. Algo importante que remarca es que reconocer la información valiosa no se hace de forma arbitraria y subjetiva, por ejemplo asignando jerarquía a las ideas que presenta un texto sólo por el orden de aparición de las mismas. (Ana María Maqueo, *Ibid*, pp.236)



interesándome en utilizar contenidos rebuscados, pero sí de mencionar que hay opciones como las que mencioné anteriormente, que pueden entrar en la temática de la unidad.

Además existe una consecución de temas, misma que debe ser afinada con sugerencias vinculadas con esto; y si no se quisiera apegar a tal orden; de manera que se traten temas variados, mucho más necesarias son las orientaciones pertinentes.

Por mi parte, al respecto de este problema, mi punto de vista es que se trabaje con las fuentes que los estudiantes tengan a su alcance con mayor facilidad. Con esto quiero aludir a las fuentes electrónicas, mismas con las que los alumnos de hoy en día interactúan de manera intensa. Sin embargo, hay que establecer límites y dar otras opciones, para plantear un balance que busque cumplir con los fines formativos del CCH, como también con los propósitos del TLRIID. Para eso sugiero se recurra a la consulta de redacciones del tipo en cuestión en: revistas culturales, científicas o de divulgación medianamente crítica. Generalmente estas fuentes son de publicación periódica, por ello, hacer uso de hemerotecas, haría la función de una base crítica para guiar el trabajo y luego posiblemente utilizar textos provenientes de la red mundial de comunicación informática (sitios *web*). Una vertiente más puede ser la prensa escrita y digital<sup>49</sup>.

Después de haber revisado la didáctica empleada en la unidad del semestre que inicia al estudiante en la lectura académica, he notado la ausencia de un elemento que de acuerdo a sus posibilidades de aplicación, considero viable incluir en el espacio apropiado de la estrategia de lectura que plantea el programa del TLRIID, en la unidad que he trabajado. La actividad a la que me refiero es: la realización de fichas que contengan la referencia bibliográfica de los ensayos que se trabajan. Elemento útil en tanto concentra información que alude de manera crítica y resume el contenido de determinado escrito con el que se tenga contacto.

También resulta adecuado elaborarlas debido a que se trata de lograr una comprensión, ésta la pretendo concretar con la redacción de fichas, porque son materiales de apoyo didáctico elementales para el manejo de cualquier texto, en este caso los

---

<sup>49</sup> He aquí un elemento trascendente, me refiero a las posibilidades de trabajar los textos haciendo uso de las nuevas tecnologías educativas, especialmente como medio para el manejo de la información. Una alternativa contextual hacia los alumnos sería: como medio de obtención de materiales relativos al tema. Véase más sobre las nuevas tecnologías y sus diferentes usos en (Josefina Prado, *Ibid*, pp. 391-397; 401 y ss.)



expositivos están al comienzo de los que deben conocerse en el TLRIID, recuérdese que son varios tipos de géneros los que se estudian a lo largo del curso, razón en la que me baso para incluir de forma moderada esta actividad al principio de todo el proceso de lectura y redacción, y no al final, en función de aprovechar los recursos que sirvan para aplicar sistemáticamente a las lecturas, como lo es el caso de las fichas.

Por otro lado, ya se sabe que son varios los procesos a los que se debe someter el texto para entender su mensaje, la ficha bibliográfica ofrece un modelo de organización; aspecto que se debe trabajar en el TLRIID.

Un rasgo positivo de las fichas bibliográficas es que se puede aplicar la redacción de la propia a cada contenido, sin importar: género, tema, extensión, ni cualquier característica del texto. Esta capacidad de adaptación permite que la ficha sea un componente que facilite el rastreo de algún material escrito o bien la apropiación de los datos que sirvan después para diversas finalidades, algunas podrían ser, utilizar la abstracción para expresar correctamente el formato de alguna cita textual. Otro propósito puede ser almacenar la referencia como fuente que se pueda usar en el futuro. Éstas y otras acciones pueden realizarse cuando se elabora una ficha de este tipo. En general sirve para identificar el texto a partir de los aspectos que se registran en ella. Es necesaria, debería ser obligada como lo es cualquier tipo de lectura; que se aplique para adquirir algún dato de los textos que se trabajen.

Antes de continuar con lo que pienso que puede servir para la comprensión de los textos expositivos, a partir de la redacción de tales fichas, es necesario que mencione en qué momento del curso se trabajan; además, expresar el hecho de que no se incluyen al principio de la programación general como un recurso básico, en una materia como el TLRIID.

Así pues, el espacio específico en que son trabajadas las fichas de registro (bibliográficas, hemerográficas y de fuentes digitales), está verdaderamente postergado, casi hasta el final del curso completo, exactamente se ubican en la tercera unidad del cuarto semestre. La función que cumplen en ese momento es orientar al discente en el proceso de recabar datos provenientes de fuentes informativas y documentales, que serán sustento de su trabajo final, mismo que es un proyecto de investigación. Sin embargo, para esas alturas



se espera que el manejo de los textos en cuanto a su comprensión se haya ejercitado con punto de partida en la unidad a la que me enfoco.

De manera que para lograr el mejor desarrollo de la habilidad de comprensión lectora, considero necesario el ejercicio de redactar fichas bibliográficas sin mayor profundidad que los datos generales que las definen, como apoyo para completar la serie de lecturas que buscan identificar partes como las ideas centrales, los propósitos de un texto, o la estructura del mismo. A lo cual, generalmente la información que contienen las fichas alude de manera clara; por esto es que sirven, dentro de la secuencia didáctica de la lectura, como un micro-resumen que informa y puede ayudar a comprender un texto, empezando o terminando por la apropiación de los datos que expresan en un título, el contenido de algún ensayo o libro, además de que permiten su ubicación en bibliotecas o búsqueda en librerías.

De esta manera sugiero que se puede mejorar cierto proceso de lectura. Caben posibilidades enriquecedoras por ejemplo: compartir los ejercicios más significativos, lo cual como mecanismo grupal sobre la didáctica de la lectura, podría aportar participaciones de los alumnos, ya sea de forma cooperativa o individual. Esto en virtud de variar las opciones para que haya comunicación en la clase al tiempo que se estudian los textos correspondientes.

Cabe la aclaración de que no propongo cambios radicales en la temática establecida. Aunque es bien sabido que la actualización del programa es necesaria en muchos sentidos. Por esto pienso que a modo de contribución se podrían agregar complementos didácticos con base en la teoría pedagógica y el perfil del CCH, que apoyen y guíen con mayor claridad a los profesores involucrados e interesados en la mejora y desarrollo del área.

Una vez dichas las razones por las que una ficha de registro podría ser buen complemento de la combinación de tácticas de lectura que dan cuerpo a la estrategia, añado la propuesta que sí contiene el programa, con la que estoy de acuerdo para estimular, en conjunto con las fichas, la comprensión y las habilidades comunicativas de los educandos.

Me refiero a la redacción de guías o resúmenes que aunque aparentan una extensión corta, contienen parte sustancial de la información que permite exponer un tema; quizá a grandes rasgos, pero a fin de cuentas, que tiene base en un ensayo que el discente ha sintetizado. Esta actividad de concentrar las ideas centrales de un escrito, repito, sí aparece





como una recomendación en el programa, esto lo relaciono con lo que sostengo sobre no cambiar de manera extrema los contenidos que sigue el TLRIID, en las diferentes etapas que se dividen cada uno de sus semestres. Específicamente la unidad que abarca las sesiones en las que se trabaje el tema de textos expositivos. Lo planteo así porque en este caso una combinación útil para comprender la lectura es la suma de revisiones superfluas con otras detalladas. De modo que una vez hechas las necesarias para considerar que un texto se estudió apropiadamente para los fines que interesan, un apoyo sería: escribir ambas síntesis de información, tanto interna como externa del texto. La ficha bibliográfica como “personalidad” del contenido tratado, y una guía escrita con enunciados clave que expresen cierta comprensión sobre los temas que contenga el material de lectura.

A este resumen que contiene datos importantes, es común que los estudiantes recurran, una idea que ya se ha hecho seguramente, pero que a mí me parece viable incorporar a esta crítica, es la de solicitar a los educandos que redacten aquella guía de estudio con la que se preparan para un examen; en este caso referente al tema, y que la entreguen como un trabajo, esto con la intención de hacerle mejoras y correcciones a lo que ciertamente es el entendido que ha logrado el alumno, después de todo lo que se haya querido aplicar para los propósitos de aprendizaje comunicativo.



## *Conclusiones*

Me permito hacer un resumen de los aspectos que presentan alguna o varias deficiencias, mismas que afecten los procesos educativos desde su perspectiva pedagógica y sociocultural.

Así pues entre aquellos puntos que sería bueno poner atención tanto en su vigencia como funcionamiento están; para comenzar por lo más importante: el *Plan de Estudios Actualizado*, las razones son varias, en primer lugar como dije en un principio, el importante cambio de centuria, esto ubica al Plan vigente en un punto de rezago, esto es un problema que genera otros, los cuales es innecesario mencionar en una simple lista, lo mejor sería que hubiera más fomento e interés por parte de las instancias universitarias encargadas del asunto; para darle un seguimiento y control dentro de los parámetros actuales, a las propuestas y planteamientos que contiene el mencionado documento. Ya que si bien es útil para conocer los principios educativos del CCH, hay secciones que demeritan la calidad de la información, así por ejemplo las estadísticas tan atrasadas así como la bibliografía que ofrece el *PEA*.

De tal suerte, el hecho de que las fuentes empleadas tengan un retraso, es decir, que no estén al corriente en la época que se vive, es un problema que afecta no sólo al alumno, sino en primera instancia al docente, puesto que son parte de un planteamiento oficial y si se comprueba que hay mejores y más opciones para el estudio de los temas, se supone que instituciones de este nivel deberían exponerlas, hecho que al no ser así deja incompleto un cuadro formativo que podría dar más recursos al profesor que necesita instruirse en los temas que va a enseñar. Específicamente en este sistema educativo tan particular que repito, tiene la jerarquía de paradigma.

En cuanto al contenido del programa TLRIID, debo enfocarme a la didáctica de los textos expositivos. Desde mi punto de vista, luego de haber hecho los estudios, análisis y comparaciones, pienso que en efecto, es necesaria la intervención de quien tenga la responsabilidad de estar al tanto sobre la pertinencia de este documento, en mi caso he mencionado sugerencias básicas para el desarrollo de un tema. Sin embargo, hace falta una revisión total, que actualice las posibilidades didácticas para el logro de los propósitos del CCH.



Por cierto, una deficiencia que ya había mencionado antes, pero que aquí me conviene reiterar es la falta de organización en la secuencia didáctica de la lectura. Esto se evidencia ya que la única información relacionada es la cantidad de horas disponibles para estudiar los contenidos de la unidad Lectura y Escritura para el Desempeño Académico. Esta falta de lineamientos para desarrollar las sesiones, con objeto de asignarles tiempo y hasta espacio, se ve agravada por la ausencia de temas para los textos que se estudian. Con esto se puede afirmar que no es poca la atención que requiere la propuesta que hasta el momento rige el modelo educativo de este bachillerato.

Este tipo de espacios en la programación es cierto que pueden y deben ser llenados de alguna manera, el problema es que cada profesor lo hará del modo que note conveniente en cada situación, no obstante el programa debe ser la guía que oriente la posible adecuación que necesiten los contenidos en los diferentes contextos escolares. Con esto quiero agregar que las sugerencias de actividades también tienen algunos momentos que deben enfatizarse. La uniformidad que menciono en la propuesta del programa hace que esas partes significativas se pasen por alto, así por ejemplo opciones que enriquecerían la dinámica de la clase, o actividades grupales que favorezcan los principios constructivistas, entre diferentes momentos que son clave para lograr procesos de aprendizaje productivos.

Por su parte, las fuentes señaladas para trabajar la unidad III también son objeto de crítica puesto que sinceramente son muy pocas. Además de que sus ideas no son desarrolladas con fineza en el programa. Otro inconveniente de las fuentes que se recomienda usar, es que ya existen nuevas obras, publicadas incluso en el siglo que corre, las cuales están más apegadas a la realidad objetiva e histórica del mundo moderno.

Vinculado con el tema de la época actual, hay que mencionar el hecho de que los sistemas de cómputo, así como las prestaciones o actividades que se pudieran realizar haciendo uso de los mismos, están totalmente fuera de la programación general del TLRIID.

En ese aspecto la actualización es ineludible y muy necesaria. En el sentido de que por ejemplo, en esta propuesta hago mención de estos recursos, pero no es lo mismo que se encontrara una premisa que hiciera ver a los docentes la necesidad de incorporar el conocimiento de la lengua y la literatura al fenómeno de la revolución informativa que



actualmente tiene importancia en la cultura, en la escuela y en las comunicaciones. De manera que sus alcances ya tocan el área del lenguaje por lo que conviene poner al día los lineamientos del CCH; que todavía no consideran el empleo de estos medios, para llevar a cabo las actividades que regularmente conducen el progreso de las materias en los planteles del CCH y en aquellos que siguen su sistema.

Esta falta de inclusión en lo referente a los recursos computacionales que hasta el momento están disponibles, causa no sólo retraso en la didáctica que se emplea para educar en el bachillerato, también descontextualiza al estudiante, debido a que muchas actividades socio culturales, ya se manejan en estos términos. Por lo tanto si no se incorporan estos materiales didácticos a la brevedad posible en el programa de la materia TLRIID, lo cual pienso que seguirá siendo así por algún tiempo, las secuencias didácticas en general carecerán de un apoyo que sin duda beneficia a las partes interesadas, ya sea al docente en tanto le otorga la posibilidad de aplicar otro repertorio de acciones que se puedan realizar con ayuda de los medios aludidos, o bien al educando enseñándole a hacer un uso óptimo, en cuestión escolar de las ventajas que ofrecen este tipo de sistemas, los cuales se han desarrollado intensamente, tanto para la sociedad común, como para el ámbito escolar.

Estas anotaciones sobre lo que hace falta ya sea de manera general o concreta en ciertos aspectos pedagógicos y didácticos, me han servido para señalar las deficiencias y para contextualizar en la realidad del siglo XXI los estudios correspondientes al bachillerato universitario.

Ø

**UNAM**  
**FFyL**



# ANEXOS

A) Cronología del CCH

B) *Plan de Estudios Actualizado* del CCH 1996

C) Plan de la asignatura Taller de Lectura, Redacción e  
Iniciación a la Investigación Documental.

D) Plan de la Unidad III, primer curso.



## Cronología del CCH

1867: Fundación de la Escuela Nacional Preparatoria. Gabino Barreda primer director.

1945: Ley orgánica de la UNAM 6 de enero cuyo contenido puede parafrasearse en las líneas siguientes de la misma:

**ARTÍCULO 1°.-** La Universidad Nacional Autónoma de México es una corporación pública –organismo descentralizado del Estado- dotada de plena capacidad jurídica y que tiene por fines impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales, y extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura.<sup>1</sup>

1964: Ignacio Chávez como rector de la Universidad favorece el sistema de bachillerato

1971: Surgen tres planteles del Colegio de Ciencias y Humanidades.  
Naucalpan, Oriente y Azcapotzalco (Periodo de Pablo González Casanova)

1972: Se fundan los dos Colegios restantes Sur y Vallejo

1984: Cambia el Plan de Estudios de la ENP

1990: Inicia la revisión a los planes de estudio del bachillerato universitario.

1996: Queda instaurado el Plan de Estudios Actualizado del CCH

2001: Aparece el *Núcleo de Conocimientos y Formación Básicos del bachillerato de la UNAM.*

2003: La Facultad de Filosofía y Letras aprueba el programa de posgrado MADEMS (Maestría para la Docencia en Educación Media Superior).  
Cursos universitarios de especialización en el área tratada.

---

<sup>1</sup> Información tomada del Documento de la ley orgánica de la UNAM,  
<http://www.ordenjuridico.gob.mx/Federal/Combo/L-173.pdf>: Consulta: 15-10-2009



**PLAN DE ESTUDIOS DEL AÑO 1996. Aquí puede observarse la distribución de la materia**

<b>PRIMER SEMESTRE</b>							
ASIGNATURA	<u>MATEMÁTICAS I</u>	<u>TALLER DE CÓMPUTO</u>	<u>QUÍMICA I</u>	<u>HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA I</u>	<u>TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL I</u>	<u>INGLES I / FRANCES I</u>	
HORAS	5	4	5	4	6	4	28/24
CRÉDITOS	10	8	10	8	12	8	56/48
<b>SEGUNDO SEMESTRE</b>							
ASIGNATURA	<u>MATEMÁTICAS II</u>	<u>TALLER DE CÓMPUTO</u>	<u>QUÍMICA II</u>	<u>HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA II</u>	<u>TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL II</u>	<u>INGLES II / FRANCES II</u>	
HORAS	5	4	5	4	6	4	28/24
CRÉDITOS	10	8	10	8	12	8	56/48
<b>TERCER SEMESTRE</b>							
ASIGNATURA	<u>MATEMÁTICAS III</u>	<u>FÍSICA I</u>	<u>BIOLOGÍA I</u>	<u>HISTORIA DE MÉXICO I</u>	<u>TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL III</u>	<u>INGLES III / FRANCES III</u>	
HORAS	5	5	5	4	6	4	29
CRÉDITOS	10	10	10	8	12	8	58
<b>CUARTO SEMESTRE</b>							
ASIGNATURA	<u>MATEMÁTICAS IV</u>	<u>FÍSICA II</u>	<u>BIOLOGÍA II</u>	<u>HISTORIA DE MÉXICO II</u>	<u>TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL IV</u>	<u>INGLES IV / FRANCES IV</u>	
HORAS	5	5	5	4	6	4	29
CRÉDITOS	10	10	10	8	12	8	58



QUINTO SEMESTRE							
ASIGNATURA	1a. OPCIÓN (OPTATIVA)	2a. OPCIÓN (OPTATIVA)	3a. OPCIÓN		4a. OPCIÓN (OPTATIVA)	5a. OPCIÓN (OPTATIVA)	
			OBLIGATORIA	OPTATIVA			
	<u>CÁLCULO I</u> <u>ESTADÍSTICA I</u> <u>CIBERNÉTICA Y</u> <u>COMPUTACIÓN I</u>	<u>BIOLOGÍA III</u> <u>FÍSICA III</u> <u>QUÍMICA III</u>	<u>FILOSOFÍA I</u>	<u>TEMAS SELECTOS DE</u> <u>FILOSOFÍA I</u>	<u>ADMINISTRACIÓN I</u> <u>ANTROPOLOGÍA I</u> <u>CIENCIAS DE LA SALUD I</u> <u>CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES I</u> <u>DERECHO I</u> <u>ECONOMÍA I</u> <u>GEOGRAFÍA I</u> <u>PSICOLOGÍA I</u> <u>TEORÍA DE LA HISTORIA I</u>	<u>GRIEGO I</u> <u>LATÍN I</u> <u>LECTURA Y ANÁLISIS DE</u> <u>TEXTOS LITERARIOS I</u> <u>TALLER DE</u> <u>COMUNICACIÓN I</u> <u>TALLER DE DISEÑO</u> <u>AMBIENTAL I</u> <u>TALLER DE EXPRESIÓN</u> <u>GRÁFICA I</u>	
HORAS	4	4	4	4	4	4	28
CRÉDITOS	8	8	8	8	8	8	56
SEXTO SEMESTRE							
ASIGNATURA	1a. OPCIÓN (OPTATIVA)	2a. OPCIÓN (OPTATIVA)	3a. OPCIÓN		4a. OPCIÓN (OPTATIVA)	5a. OPCIÓN (OPTATIVA)	
			OBLIGATORIA	OPTATIVA			
	<u>CÁLCULO II</u> <u>ESTADÍSTICA II</u> <u>CIBERNÉTICA Y</u> <u>COMPUTACIÓN II</u>	<u>BIOLOGÍA IV</u> <u>FÍSICA IV</u> <u>QUÍMICA IV</u>	<u>FILOSOFÍA II</u>	<u>TEMAS SELECTOS DE</u> <u>FILOSOFÍA II</u>	<u>ADMINISTRACIÓN II</u> <u>ANTROPOLOGÍA II</u> <u>CIENCIAS DE LA SALUD II</u> <u>CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES II</u> <u>DERECHO II</u> <u>ECONOMÍA II</u> <u>GEOGRAFÍA II</u> <u>PSICOLOGÍA II</u> <u>TEORÍA DE LA HISTORIA II</u>	<u>GRIEGO II</u> <u>LATÍN II</u> <u>LECTURA Y ANÁLISIS DE</u> <u>TEXTOS LITERARIOS II</u> <u>TALLER DE</u> <u>COMUNICACIÓN II</u> <u>TALLER DE DISEÑO</u> <u>AMBIENTAL II</u> <u>TALLER DE EXPRESIÓN</u> <u>GRÁFICA II</u>	
HORAS	4	4	4	4	4	4	28
CRÉDITOS	8	8	8	8	8	8	56





**Plan de estudios de la asignatura TLRIID. Curso presentado globalmente y distribuido en cuatro bloques<sup>1</sup>**

**TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL I**

UNIDAD I. CONSTRUCCIÓN DEL YO A TRAVÉS DE TEXTOS ORALES Y ESCRITOS

UNIDAD II. PERCEPCIÓN Y CONSTRUCCIÓN DEL OTRO A TRAVES DE TEXTOS ORALES y ESCRITOS

UNIDAD III. LECTURA Y ESCRITURA PARA EL DESEMPEÑO ACADÉMICO

UNIDAD IV. LECTURA DE RELATOS Y POEMAS: AMPLIACIÓN DE LA EXPERIENCIA

**TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL II**

UNIDAD I. ESCRITURA Y REESCRITURA DE TEXTOS: MANEJO DE LA LENGUA ESCRITA

UNIDAD II. EJERCITACIÓN DE OPERACIONES TEXTUALES

UNIDAD III. INTEGRACIÓN Y REVISIÓN DE OPERACIONES TEXTUALES

UNIDAD IV. LECTURA DE NOVELAS Y POEMAS: CONFLICTOS HUMANOS

**TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL III**

UNIDAD I. LECTURA CRÍTICA DEL TEXTO ICÓNICO-VERBAL

UNIDAD II. ARGUMENTAR PARA PERSUADIR

UNIDAD III. ARGUMENTAR PARA DEMOSTRAR

UNIDAD IV. LECTURA E INTERPRETACIÓN DEL ESPECTÁCULO TEATRAL

**TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL IV**

UNIDAD I. CÍRCULO DE LECTORES DE TEXTOS LITERARIOS

UNIDAD II. DISEÑO DE UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

UNIDAD III. ACOPIO Y PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN

---

<sup>1</sup>Programa del TLRIID, p. 2



UNIDAD IV. REDACCIÓN DEL BORRADOR  
UNIDAD V. PRESENTACIÓN DEL TRABAJO

El siguiente apartado es el plan de la unidad III, primer semestre, aquí se muestran los cuadros con estrategias de enseñanza-aprendizaje, y un aspecto importante que es el **tiempo destinado a esta unidad** y son **30 horas**.

Esta información la obtuve del archivo digitalizado propio del programa del TLRIID, el cual se encuentra en la página *web* del CCH, quiero expresar que por ser original me fue imposible modificar los signos de interrogación que aparecen en vez otras marcas neutrales para indicar los puntos por estudiar de la unidad “Lectura y Escritura para el Desempeño Académico.”



## LECTURA Y ESCRITURA PARA EL DESEMPEÑO ACADÉMICO

### PRESENTACIÓN

La comprensión de lectura es un pilar importante en la formación de los alumnos, no sólo en el ámbito académico, sino para lograr su participación constructiva en la sociedad. La formación de lectores críticos y autónomos planteada en el perfil del egresado, es una ardua tarea de alcanzar, que requiere nuestra atención constante y sistemática, no sólo en el Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, sino en todas las materias y a lo largo de todos los semestres.

Esta unidad tiene la finalidad de iniciar a los alumnos en el uso consciente de estrategias de lectura y de ofrecerles algunos recursos para que aprendan a procesar información y redacten resúmenes y paráfrasis. Subyace una concepción de lectura como un proceso en el que interactúan el texto y el lector, quien construye una representación mental propia, al relacionar sus conocimientos previos con la información proporcionada por el texto. El lector tiene, así, un papel activo en el proceso y, además de las características del texto, son determinantes, por un lado, sus expectativas y propósitos de lectura y, por otro, sus conocimientos lingüísticos y su conocimiento del mundo.

Aprender a leer no es un proceso lineal y que sigue un orden jerárquico. Además de habilidades de decodificación, el alumno requiere de estrategias probadas para construir el significado. El uso de estrategias de lectura deberá pasar por una etapa de conocimiento y uso irregular hasta su asimilación y uso espontáneo y flexible, por lo que este trabajo no se puede limitar a esta unidad, sino deberá incorporarse al proceso de lectura de cualquier texto.

Esta unidad propone el trabajo con textos expositivos, por dos razones: son textos muy utilizados en la vida escolar y, por su propósito de informar y explicar, tienen presente al lector y lo guían y orientan en la lectura. Otro aspecto que considerar es la inclusión en estos textos de los *facilitadores textuales*, elementos que, como su nombre lo dice, facilitan la comprensión. El alumno deberá conocerlos, pero sobre todo utilizarlos.



En las estrategias, se ofrecen varias opciones, pero es importante que el profesor elija las más apropiadas a cada texto en particular. También se sugiere variar los procedimientos: en ocasiones el profesor explicará primero la operación y, si lo considera necesario, la modelizará; en otras, los alumnos llevarán a cabo la actividad, y las explicaciones y conclusiones se sacarán a partir de esta práctica. En todo caso, se requerirán sin falta la ejercitación y la verificación. Vale la pena insistir en que no deberán aplicarse todas a un mismo texto y en que lo decisivo es elegir con pertinencia las operaciones en función del texto.

En lo que se refiere a la redacción de resúmenes y paráfrasis, en esta unidad se sugiere trabajarlos como procedimientos, no como tipos textuales, para no sobrecargarla de actividades. En el segundo semestre, se abordarán como textos que produce el alumno.



### UNIDAD III. LECTURA Y ESCRITURA PARA EL DESEMPEÑO ACADÉMICO

**Propósito:**

- Valorará la lectura como medio para estimular la curiosidad, desarrollar el conocimiento y retenerlo, a través de la lectura de textos expositivos, diferentes operaciones de selección y organización de la información y la elaboración de resúmenes y paráfrasis, a fin de generar una comprensión global, obtener información específica y dar cuenta del contenido de un texto.

TIEMPO: 30 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>Interactúa con el texto antes de leerlo.</li><li>Emplea la lectura exploratoria como etapa inicial del proceso de comprensión de un texto.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>El profesor proporcionará el título del texto que leer.</li><li>Los alumnos formularán hipótesis de lectura y las anotarán en sus cuadernos o en el pizarrón, para retomarlas más adelante.</li><li>A través de preguntas del profesor y de los alumnos, se actualizarán los conocimientos y experiencias que estos tienen sobre el tema.</li><li>El alumno recorrerá el texto atendiendo al título, subtítulos y otros paralingüísticos (elementos que destaquen gráficamente como negritas, cursivas, subrayados, recuadros, diversidad en el tipo y tamaño de la letra, etcétera). También revisará el material gráfico: cuadros, esquemas, mapas, fotos, tablas, diagramas.</li></ul>	<p>Estrategias de lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>Hipótesis de lectura.</li></ul> <p>Estrategias de lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>Lectura exploratoria.</li></ul>



<p>? Busca comprender el significado de las palabras que desconoce utilizando el contexto.</p> <p>? Emplea la lectura analítica para conocer exactamente el texto y profundizar en su comprensión.</p>	<p>? Leerá el resumen o <i>abstract</i> (si es el caso), el primer párrafo, los primeros enunciados de los párrafos subsecuentes y, finalmente, el último párrafo o el apartado de conclusiones.</p> <p>? Los alumnos retomarán las hipótesis planteadas más arriba y las comprobarán o rectificarán.</p> <p>? Con ayuda del profesor y en la medida en que se vayan ejercitando en la lectura exploratoria, los alumnos responderán a las siguientes preguntas: de qué trata el texto, qué sabemos del autor, quiénes son previsiblemente los destinatarios del texto, cuál es el propósito del libro.</p> <p>? Los alumnos leerán de corrido el texto (en silencio o ante el grupo en voz alta) y no se detendrán ante las palabras desconocidas, que tratarán de comprender por el contexto. Una vez terminada la lectura, se podrán aclarar o buscar en un diccionario.</p> <p>? Los alumnos subrayarán distintos elementos en el texto, por ejemplo, la idea central de cada párrafo, las palabras clave, algunos conectores que organizan el texto y establecen relaciones entre sus partes.</p> <p>? Los alumnos harán anotaciones al texto al margen del mismo (de preferencia con abreviaturas o símbolos), para destacar aspectos relevantes, como el propósito del autor, la explicación que hace de la organización de su texto, las definiciones, la numeración de los pasos de una secuencia o de un proceso, la causa, los efectos, etcétera.</p>	<p>Estrategias de lectura:</p> <p>? Lectura analítica.</p>
--	--	--



<p>? Identifica la estructura de un texto y valora su utilidad para comprenderlo mejor.</p> <p>? Procesa la información de un texto, eligiendo de un repertorio de operaciones de registro, las más adecuadas para el propósito que persigue.</p> <p>? Redacta textos que recuperan información relevante de una lectura.</p> <p>? Resume la información relevante de un texto y conserva su organización textual.</p>	<p>? Los alumnos resumirán en un título el contenido de cada uno de los párrafos.</p> <p>? Con ayuda del profesor, los alumnos identificarán la estructura de un texto y, dependiendo de ella, explicarán los elementos que la determinan, por ejemplo, el objeto descrito y los aspectos considerados en la descripción; los objetos, procesos o ideas que se comparan; las causas y los efectos; la secuencia de un proceso; el problema planteado y sus soluciones.</p> <p>? Los alumnos realizarán diferentes tipos de esquemas y de diagramas para organizar la información, atendiendo a la estructura del texto: cuadros sinópticos, cuadros de dos entradas, esquemas en forma de árbol (señalando las ideas complementarias que se derivan de una idea principal) o un esquema a partir de preguntas, entre otros posibles.</p> <p>? Los alumnos redactarán, empleando los esquemas o diagramas elaborados anteriormente para organizar la información, paráfrasis del texto leído que respete el sentido de la información evitando juicios personales.</p>	<p>Texto expositivo:</p> <p>? Organización textual o estructura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⌚ Secuencia temporal.</li> <li>⌚ Descripción.</li> <li>⌚ Comparación /contraste</li> <li>⌚ Problema / solución.</li> <li>⌚ Causa / efecto.</li> </ul> <p>Producción de textos:</p> <p>? Preescritura: operaciones de registro</p> <p>Producción de textos:</p> <p>Operaciones de redacción:</p> <p>? Paráfrasis.</p>
--	---	--



<p>? Tiene una actitud positiva ante la lectura de textos expositivos, porque utiliza las orientaciones y apoyos que le ofrece el autor para comprenderlos.</p>	<p>? En sesión grupal se revisará una muestra de las paráfrasis producidas por los alumnos.</p> <p>? Con ayuda del profesor, los alumnos identificarán las ideas centrales de un texto en función de su propósito y estructura.</p> <p>? Los alumnos, con ayuda del profesor, seleccionarán y cancelarán información (ejemplos, analogías, repeticiones) para resumir el texto.</p> <p>? Los alumnos redactarán el resumen aplicando las reglas de construcción y generalización, cuando sea necesario, y cuidando la cohesión del escrito.</p> <p>? En sesión grupal, se revisará una muestra de los resúmenes producidos por los alumnos.</p> <p>? El profesor organizará una discusión grupal para caracterizar los textos expositivos con base en los textos leídos. A manera de ejemplo, los tópicos de la discusión podrán ser:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>❖ Cuál es el propósito que define a los textos expositivos: ¿qué hacen?</li><li>❖ Cuáles son los recursos que utiliza el autor para facilitar su lectura.</li><li>❖ Dónde se usan.</li><li>❖ Qué ejemplos de textos conocemos.</li></ul>	<p>Producción de textos: Operaciones de redacción: ? Resumen.</p> <p>Texto expositivo: ? Propósito: informar y explicar. ? Facilitadores textuales.</p>
---	--	---





	<p><b>Materiales de Trabajo:</b></p> <p>Las estrategias deberán llevarse a cabo en una selección de textos expositivos de las siguientes características: presencia de facilitadores textuales; inclusión de paralingüísticos que orientan la lectura y de imágenes, fotografías; el título resume el contenido del texto o alude a él claramente; la estructura es fácilmente perceptible y facilita la comprensión de la progresión de la información: secuencia temporal, descripción, problema/ solución, comparación/ contraste, causa/ efecto.</p>	
--	--	--

### EVALUACIÓN

Los indicadores que se sugieren para evaluar esta unidad, son:

- ❖ Obtención de informaciones específicas de un texto.
- ❖ Reconocimiento del tema central de un texto.
- ❖ Reconocimiento del propósito del autor.
- ❖ Reconocimiento de la estructura de un texto expositivo.
- ❖ Organización de la información en un esquema.
- ❖ Comparación o contrastación de información.
- ❖ Interpretación de una palabra o una frase del texto.
- ❖ Generación de inferencias.
- ❖ Redacción de resúmenes y paráfrasis.



### BIBLIOGRAFÍA

- Amat De Betancourt, Manuela. *Comprensión de lectura y acción docente*, Anibal Puente (dir.), Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Madrid, 1991.
- Castaños, Fernando. "La lectura del discurso académico" en *Memorias del primer foro de autores de materiales de lectura en lengua Extranjera*. Dulce Ma. Gilbón y Ma. Antonieta Molina (comps. y eds.), CELE-UNAM, México, 1994, pp. 41-45.
- Chevallier, Brigitte. *Cómo leer tomando notas*. FCE, Buenos Aires, 1999.
- García Madruga, Juan Antonio, et al. *Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos*, Siglo XXI, Madrid, 1995.
- Munth, Denise (comp.). *El texto expositivo. Estrategias para su comprensión*. Aique, Buenos Aires, 1995.
- OCDE. *Muestra de reactivos empleados en la evaluación PISA 2000. Aptitudes para Lectura, Matemáticas y Ciencias*. Santillana, México, 2002.
- Sánchez Miguel, Emilio. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, Graó, Barcelona, 1996.
- Solé, Isabel. *Estrategias de lectura*. Graó. Barcelona, 1999.
- Tappan Velázquez, Martha y Aarón Alboukrek. "El discurso de la divulgación de la ciencia" en *Revista de la Academia de la Investigación Científica*, núm. 3, pp. 273-278, 1992.



## Bibliografía

- Actas del I encuentro sobre problemas de la enseñanza del español en México. Zacatecas, Zac., del 18 al 20 de mayo de 1994*, Ed., Marina Arjona Iglesias et al., UNAM, FFL, México, 1995, 260 pp.
- ALVARADO RODRÍGUEZ, José de Jesús, “Propuesta programática para el taller de redacción I en el bachillerato”, en *Actas del I...*, ed. cit., pp. 220-228
- ÁLVAREZ ANGULO, Teodoro, *El texto expositivo-explicativo*, Barcelona, Octaedro, 2001.
- ARCHANCO, Pamela, et al., *Enseñar lengua y literatura. Actividades que favorecen el aprendizaje*, Buenos Aires, Edit. Lugar, 2003 (En las Aulas), 192 pp.
- ARJONA, Marina, “La redacción y la enseñanza de la lengua materna”, en *Actas del I...*, ed. cit., pp. 85-92
- BAEZ PINAL, Gloria Estela, Coord., *La enseñanza del español. Problemas y perspectivas en el nuevo milenio*, México, UNAM, 2007, 618 pp.
- BARTOLUCCI, *El Colegio de Ciencias y Humanidades una experiencia de innovación*, México, ANVIES, 1983, 216 pp.
- BERNAL SAHAGÚN, Alfonso, *CCH un sistema educativo diferente*, México, ANUIES, 1979 (Biblioteca de la Educación superior), 84 pp.
- CALSAMIGLIA BLANCAFORT, Helena y TUSÓN VALLS, Amparo, *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, Barcelona, Ariel, 2002 (Ariel Lingüística), 386 pp.
- CAMPS, Anna, Coord., *Diálogo e investigación en las aulas*, Barcelona Graó, 2006, (Crítica y Fundamentos, 14; Serie Didáctica de la lengua y la literatura), 285 pp.
- CARREÑO, Alberto María, *La Real y Pontificia Universidad de México 1536-1865*, México, UNAM, 1961 (Serie: Publicaciones de la Coordinación de Humanidades del Instituto de Historia), 502 pp.
- CASSANY, Daniel, *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*, 9ª ed., Barcelona, Graó, 2002 (Biblioteca de aula; Serie: Didáctica de la educación visual y plástica, 108), 125 pp.



-----, *Enseñar lengua*, Barcelona, Graó, 2005 (Serie Didáctica de la lengua y la literatura, 117) 570 pp.

*Comprensión de la lectura y acción docente*, Aníbal Puente Director, Madrid, Pirámide/Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1991 (Biblioteca del libro, W), 400 pp.

DÍAZ BARRIGA ARCEO, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*, 2ª ed., Mc-Graw-Hill-Interamericana, 2002, 465 pp.

DOSAL GÓMEZ, María Rosario, “¿Es factible en el bachillerato evaluar la redacción con criterio constructivista?”, en Gloria Baez, *La enseñanza...*, ed. cit., pp. 279-287

ESPINOSA SUNER, Enrique, *El bachillerato en México*, México, ENP, 1982 (Ensayos y Estudios, 58), 219 pp.

GARCÍA MADRUGA, Juan, et al., *Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos*, Madrid, Siglo XXI, 1995 (Psicología), 163 pp.

HARRI, Sheila, et al., *Lectura y aprendizaje*, Trad. al castellano de María Luisa Figueroa Guzmán, Univ. Autónoma Metropolitana, División de Ciencias Sociales y Humanidades, 1990 (Serie Humanidades), 151 pp.

HERREJÓN GARCÍA; Rosaura, “Y el gusto de los jóvenes no importa”, en Gloria Baez, *La enseñanza del español...* ed. cit., pp. 301-311

*Las Facultades y Escuelas de la UNAM en 1929-1979*, México, UNAM, 1979, 268 pp.

LÓPEZ VALERO, Amando, *Introducción a la Didáctica de la lengua y la literatura. Un enfoque sociocrítico*, Barcelona, Octaedro, 2002 (Psicopedagogía), 181 pp.

MANTECÓN RAMÍREZ, Benjamín, *Didáctica de la lengua y la literatura. Teoría práctica docente e investigación*, Málaga, España, Librería Ágora, 1992, 267 pp.

MAQUEO, Ana María, *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo de la teoría a la práctica*, LIMUSA/UNAM, 2004, 420 pp.

MARSISKE, Renate, *La Universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente*, Plaza y Valdés/ UNAM, CESU, 2001 (Historia de la Educación), 326 pp.



- MÚGICA, Nora, *Estudios del lenguaje y enseñanza de la lengua*, Rosario, Argentina, Homo Sapiens, 2006 (Educación/Homo Sapiens), 214 pp.
- MUTH, Denise, *El texto expositivo. Estrategias para su comprensión*, Del original *Children's comprehension of text. Research into Practice*, trad. de Ester Ducatenseiler y Marta Masallo, Buenos Aires, Grupo Editor Aique, 1990, 280 pp.
- Núcleo de Conocimientos y Formación Básicos que debe proporcionar el bachillerato de la UNAM:* "Desempeños correspondientes a Lengua y Literatura", nov., 2001, pp. III-7-III-16 *Plan de Estudios Actualizado* CCH, Unidad Académica del ciclo de bachillerato, 1996,
- Planes de Estudio UNAM, Bachillerato, Licenciatura y Posgrado*, México, UNAM, Dirección General de Administración Escolar, 742 pp.; 1983; otra ed., Dirección General de Publicaciones, 1241 pp.
- PRADO ARAGONÉS, Josefina, *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*, Madrid, La Muralla, 2004 (Aula Abierta), 465 pp.
- Programa de Estudio TLRIID I a IV*, UNAM, CCH, Área de Talleres del Lenguaje y la Comunicación.
- SOLÉ, Isabel, *Estrategias de lectura*, Barcelona, Univ. de Barcelona/Graó, 12ª ed., 2001 (Materiales para la Innovación Educativa, [MIE], 5; Serie Didáctica de la lengua y la literatura, 137), 176 pp.
- VELÁZQUEZ ALBO, María de Lourdes, *Origen y desarrollo del plan de estudios del bachillerato universitario 1867-1990*, México, UNAM, 1992 (Cuadernos del CESU, 26), 77 pp.



## **Fuentes electrónicas**

Página del Colegio de Letras Hispánicas de la UNAM-- C.U.

[http://galileo.filos.unam.mx/Colegio\\_de\\_letras\\_hispanicas.htm](http://galileo.filos.unam.mx/Colegio_de_letras_hispanicas.htm). Consulta: 08-06-2009

Página oficial del CCH, [www.cch.unam.mx](http://www.cch.unam.mx). Consulta: 09-07-08

Página de la ENP [www.dgenp.unam.mx](http://www.dgenp.unam.mx) 03-09-09

Catálogo de Tesis de la UNAM, [www.dgb.unam.mx](http://www.dgb.unam.mx). Consulta: -01-08-2009

Página de la Facultad de Filosofía y Letras, [www.filos.unam.mx](http://www.filos.unam.mx). Consulta: 10-08-2009

Página de la Maestría en Docencia para Educación Media Superior,

<http://www.posgrado.unam.mx/madems/PDF/plan.pdf>: consulta 15-10-2009

Documento de la ley orgánica de la UNAM,

<http://www.ordenjuridico.gob.mx/Federal/Combo/L-173.pdf>: Consulta: 15-10-2009

Ø  
UNAM  
Ciudad Universitaria  
FFyL  
Octubre 2009