



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA LOGRAR LA COMPRESION LECTORA DE TEXTOS NARRATIVOS LITERARIOS EN ALUMNOS DE CUARTO AÑO DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL GRADO EN
LA MAESTRIA DE DOCENCIA PARA LA
EDUCACION MEDIA SUPERIOR
P R E S E N T A
FAC. DE FILOSOFIA Y LETRAS



NANCY MORA CANCHOLA

DIVISION DE
ESTUDIOS DE POSGRADO
ASESORA DE TESIS: MTRA. ALICIA BUSTOS TREJO

CIUDAD UNIVERSITARIA

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.

A la maestra Alicia Bustos Trejo por el apoyo, aportaciones, comprensión y cordialidad que me brinda tanto personalmente como en las páginas de esta tesis.

A la maestra Gloria E. Baez Pinal por darme la oportunidad de ser becaria en la elaboración de esta tesis, por el apoyo, confianza y entusiasmo que deposita en mí y en muchos de sus alumnos.

A mis sinodales: Mtra. Carmen Armijo, Dra. Guadalupe García y Dr. Benjamín Barajas.

A mis papás por el amor y la entrega con la que guían mis pasos.

A la UNAM y DGAPA por darme la oportunidad de ser becaria de tiempo completo tanto en mi camino por la maestría como en la elaboración de este trabajo.

ÍNDICE

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LOGRAR LA COMPRESIÓN LECTORA DE TEXTOS NARRATIVOS LITERARIOS EN ALUMNOS DE CUARTO AÑO DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

Introducción.....	6
Capítulo I: Los planes de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria.....	11
1. Fundamentos de la Escuela Nacional Preparatoria.....	11
2. Objetivos actuales de enseñanza-aprendizaje y el perfil del egresado de la ENP.....	15
3. Objetivos de enseñanza-aprendizaje propuestos por la asignatura de lengua y literatura de la ENP.....	20
4. Objetivos y análisis del programa de cuarto año de la ENP con base en la comprensión lectora.....	28
Capítulo II: El paradigma constructivista y el enfoque comunicativo.....	42
1. El paradigma constructivista.....	42
1.1 Constructivismo y educación.....	42
1.2 ¿Qué es el constructivismo?.....	44
2. El enfoque comunicativo.....	67
2.1 La función comunicativa de la lengua.....	67
2.2 La competencia comunicativa.....	72
2.3 La competencia literaria.....	76

Capítulo III: La comprensión de lectura.....	82
1. ¿Qué es leer?.....	82
2. La lectura y el lector.....	87
3. Objetivo de la lectura.....	95
4. La comprensión de lectura.....	98
5. Aspectos que intervienen en la comprensión de lectura.....	106
6. La comprensión lectora de textos narrativos literarios.....	108

Capítulo IV: Propuesta didáctica.....	121
1. Planteamiento de la propuesta de lectura.....	123
2. Estrategias didácticas para lograr la comprensión de lectura literal e inferencial.....	136
2.1“Los novios”, de Pilar Cebreiro.....	136
2.1.1Comprensión literal.....	141
A. Inducción a la lectura.....	141
B. Lectura del texto.....	142
C. Revelando la comprensión literal.....	144
D. El narrador.....	146
E. La acción.....	150
2.1.2 Comprensión inferencial.....	156
A. La soledad en la literatura actual española.....	156
B. Reforcemos la habilidad escrita.....	158
2.1.3 Reflexión acerca del constructivismo y el enfoque comunicativo.....	160

2.2 “La noche de las doscientas estrellas”, de Nicolás Casariego.....	164
2.2.1 Comprensión literal.....	174
A. Inducción a la lectura.....	174
B. Lectura del texto.....	175
C. Revelando la comprensión literal.....	175
D. El espacio.....	179
2.2.2 Comprensión inferencial.....	185
A. La identidad en la literatura actual española.....	185
B. Reforcemos la habilidad escrita.....	190
2.2.3 Reflexión acerca del constructivismo y el enfoque comunicativo.....	192
2.3 “El futuro de un arcángel en Managua”, de Care Santos.....	196
2.3.1 Comprensión literal.....	216
A. Inducción a la lectura.....	216
B. Lectura del texto.....	217
C. Revelando la comprensión literal.....	218
D. Los personajes.....	220
E. El tiempo de la historia.....	226
2.3.2 Comprensión inferencial.....	231
A. Las preocupaciones sociales y existenciales en la época actual.....	231
B. El cosmopolitismo en la literatura actual.....	235
C. Reforcemos la habilidad escrita.....	240
2.3.3 Reflexión acerca del constructivismo y el enfoque comunicativo.....	241

3. Comentario final.....	244
3.1 Evaluación.....	249
Conclusiones.....	251
Bibliografía.....	257
Anexo.....	263

INTRODUCCIÓN

En nuestros días, gran número de alumnos de bachillerato no comprenden las obras literarias contemporáneas que les muestran los profesores, por ello mucho menos entienden textos de épocas lejanas a la nuestra, como el medioevo y más aún el mundo clásico grecolatino. Este hecho crea un vacío intelectual que desgraciadamente, en muchos casos, continúa hasta la edad adulta. Si desde la juventud hubiera un fomento adecuado del gusto y la comprensión literarios, el individuo tendría mayores posibilidades de disfrutar de sus lecturas y, al mismo tiempo, de desarrollar un juicio crítico. Los profesores de literatura tienen un papel principal respecto a este tema, ya que poseen la labor de desarrollar habilidades como la comprensión de lectura que permitan el entendimiento de las obras escritas. Un aspecto interesante de la actividad docente es saber de qué manera fomentar esas habilidades y, con base en ello, cómo mejorar la comprensión de los textos por parte de los alumnos. Desafortunadamente, muchos profesores utilizan mecanismos que provocan el hastío y, por consiguiente, el rechazo del alumnado respecto a la actividad literaria. Por lo cual, los estudiantes, únicamente entienden la literatura como una asignatura, y no como un medio de expresión individual y social, que finalmente se ofrece como un cauce para alcanzar el deleite estético.

La literatura se puede entender como “placer, como hábito y como fuente de conocimiento y de comunicación con otros seres humanos, próximos o lejanos

en el tiempo y en el espacio".¹ Por ello, decimos que no es simplemente una actividad académica de la que no se puede obtener beneficio para nuestra vida. De hecho, aunado al placer, por medio de la actividad literaria los alumnos adquieren:

elementos para comprender una realidad determinada, elaborada por un escritor con un objetivo concreto y de acuerdo con los parámetros de una corriente artística y de una época determinada, y dirigida a un público con signos y referentes culturales que se remontan a los orígenes de la historia de la humanidad.²

Es decir, los alumnos no sólo se entretienen y gozan leyendo una obra, sino que también adquieren conocimientos que los llevarán a tener una visión más crítica y, por ende, más nítida de la realidad en la que están inmersos.

Para que el alumno pueda comprender una obra necesita algunos elementos que faciliten la desmembración del texto. Por ello, existen algunas bases teóricas que muestran de qué forma se debe llevar a cabo el análisis de una narración. Sin embargo, lo más importante en la adquisición de estos conocimientos consiste en la forma en la que el profesor debe enseñarlos, ya que un aspecto relevante de ello es no proporcionar al alumno una serie de datos que tarde o temprano olvidará, como ha ocurrido durante varios años en el sistema tradicional de enseñanza de literatura. Por esta razón, principalmente, se debe promover el gusto por la lectura porque de no ser así, las corrientes literarias, los nombres de los autores, los elementos estéticos, entre otros aspectos, se convertirán en datos inutilizables.

¹ Daniel Cassany. *Enseñar lengua*, p. 488.

² *Ibidem*, p. 491.

Sin embargo, el gusto literario debe estar acompañado de ciertas bases metodológicas que permitan llegar a este deleite. Una de dichas bases es la comprensión de lectura, ya que si el alumno no comprende lo que dice el texto difícilmente podrá alcanzar otros niveles más elevados. Así, la comprensión radica en reconstruir de manera fidedigna el contenido de la obra. Los alumnos manifiestan este hecho porque después de la lectura pueden formarse una opinión propia, identificar las ideas principales, pueden responder preguntas específicas o generales, captar el sentido literal del texto y deducir conclusiones. Pero, es importante señalar que la comprensión lectora también alcanza niveles como el que corresponde a la interpretación. De esta forma, observamos cómo la comprensión abarca niveles más amplios de los que comúnmente se le adjudican.

El tema principal de esta propuesta es la comprensión lectora de textos narrativos literarios, específicamente cuentos de literatura española contemporánea, ya que es importante que los estudiantes de bachillerato entiendan que “los textos literarios constituyen un importante modo de expresión [...] de hombres y mujeres concretos e históricos que eligieron la escritura de ficción como espacio no sólo de placer, sino también de arduo trabajo artístico con el lenguaje”.³ Por ello, se debe tratar que el estudiante compenetre con la obra y desentrañe algunos contenidos que difícilmente podría observar si no fuera por medio de la guía del profesor. Así, en esta tesis, se plantearon una serie de estrategias didácticas que llevan al alumno a comprender el texto no sólo en un ámbito anecdótico y literal sino también interpretativo.

³ Martina López Casanova. *Enseñar literatura. Fundamentos teóricos. Propuesta didáctica*, p. 160.

La tesis está dividida en cuatro capítulos, los tres primeros son teóricos y el último, trata sobre la propuesta didáctica. En el primer capítulo, se realiza un recuento de los planes de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria, se plasman los fundamentos filosóficos bajo los cuales se erigió, se señala el perfil del egresado y se lleva a cabo un análisis del programa de Lengua y Literatura de cuarto año. Esto se debe a que las estrategias están fundamentadas en la octava unidad del plan de cuarto año de la ENP. Por este motivo, se trata de observar cómo se maneja la comprensión lectora en los contenidos actuales del programa, para de esta forma obtener un marco bajo el cual fundamentar las estrategias que se proponen.

En el segundo capítulo, se plasman los fundamentos psicopedagógicos bajo los cuáles se realizan las propuestas: el constructivismo y el enfoque comunicativo. Se plantea qué es el constructivismo y cuáles son los postulados que propone, se manifiesta la idea de la construcción del conocimiento a través de los conocimientos previos para lograr así un aprendizaje significativo. Por su parte, se señalan también las características del enfoque comunicativo, dentro de las cuales se toma en cuenta más que la estructura de la lengua, el uso comunicativo que se le da a ésta. Se hace énfasis en la competencia comunicativa y como está conformada por diversos tipos de competencias (lingüística, sociolingüística, textual, estratégica, semiológica, literaria). Posteriormente, se realiza una exploración acerca de la competencia literaria.

En el tercer capítulo, se hace un análisis teórico sobre qué es la comprensión lectora y los elementos que la conforman. Abarca desde lo que es leer hasta las fases principales de una comprensión eficiente. Cabe señalar que

una de las propuestas de la tesis es manifestar dos vertientes de la comprensión: por un lado, la comprensión literal, la cual se refiere al hecho de formarse una opinión propia, sacar ideas principales, deducir conclusiones y tratar la lectura en un sentido textual. Por el otro lado, la comprensión inferencial que se logra cuando se es capaz de interpretar correctamente el contenido.

De esta forma, en el cuarto capítulo se llevan a cabo las estrategias didácticas con base en la comprensión literal e inferencial de los cuentos. Dentro de la comprensión literal se plantean conocimientos de tipo narratológico como el tipo de narrador, la acción, el espacio y los personajes. En el caso de la comprensión inferencial se analizan aspectos como la soledad, la identidad, las preocupaciones sociales y existenciales, y el cosmopolitismo. Para que de esta forma el alumno pueda lograr una comprensión más profunda y, por ende, no haga referencia únicamente a los acontecimientos anecdóticos.

Así, el profesor posee un papel primordial en la transmisión de estos conocimientos, porque por medio de su guía los alumnos podrán comprender en el mundo de la literatura y, así, podrán entender esta asignatura no como un mero requisito académico, sino como un medio de comprensión individual, artístico e, incluso, social. Las estrategias son el medio por el cual el docente podrá llevar a los alumnos de la mano en este recorrido por el mundo literario. Los estudiantes hoy en día no entienden el sentido de la literatura debido a la vertiginosidad en la que están inmersos, pero con interés y preparación los profesores pueden mostrar al alumnado otras realidades de las cuales se han visto desprovistos. Es labor de los docentes mostrar a los alumnos otras alternativas que pueden enriquecer su intelecto, su espíritu y, con ello, su entorno.

CAPÍTULO I

LOS PLANES DE ESTUDIO DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

1. Fundamentos de la Escuela Nacional Preparatoria

La ley del 2 de diciembre de 1867 y el reglamento del 24 de enero de 1868 establecieron el primer Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria. La inauguración de la Escuela se realizó el 18 de enero de 1868, bajo la dirección del abogado y médico, Gabino Barreda. La creación de la Escuela fue uno de los pasos más audaces que se habían dado en materia educativa. Gabino Barreda libró algunas de las batallas más grandiosas de la historia, “sacar del papel, levantar sillar sobre sillar, ‘inventar’ la Escuela Preparatoria; obra, ésta sí, por entero suya. Fue una lucha titánica contra el reloj, contra los elementos, contra los incrédulos [...]”.⁴ Sin embargo, no pudieron evitarse los embates en su contra. En realidad, la existencia de la Preparatoria y la lucha por atacarla constituía una lucha hacia el antiguo régimen, ya que el plantel era un cambio en el orden educativo y la posición conservadora se oponía a ello.

Pero, cabe señalar, que los cimientos sobre los que se fundó la Escuela Preparatoria resistieron tales enfrentamientos, porque fue construida con el empeño e ideales de aquellos que trataron de lograr un cambio significativo y fundamentado para la nación. De hecho, es relevante señalar que la postura más

⁴ Ernesto Lemoine. *La Escuela Nacional Preparatoria, en el periodo de Gabino Barreda*, p. 21.

significativa en la que se basó Gabino Barreda para llevar a cabo el planteamiento de la Preparatoria fue el positivismo.

Esta filosofía surgió en el siglo XIX, su padre fue Augusto Comte, filósofo y sociólogo francés; el positivismo tenía un carácter social: se decía que las ideas gobiernan al mundo. Afirmaba que el sistema que explicara el pasado sería dueño del porvenir. Se decía que en el equilibrio social y la continuidad histórica podía realizarse el lema: *orden y progreso*. Comte ideó el positivismo para constituirlo como religión de la humanidad:

puesto que existe el imperativo moral de “vivir para el prójimo” [...] pretendió erigir [el positivismo] en la iglesia, con sacramentos, sacerdotes y calendario de fiestas [...] así llegó la tercera expresión de su lema: *amor*. De donde al *amor* lo consideró principio, al *orden* como base y al *progreso* como fin.⁵

De este modo, Comte enunciaba los ideales bajo los cuales estaba constituida su filosofía. Por su parte, Gabino Barreda modificó el lema del filósofo francés por *libertad, orden y progreso*, con lo cual manifestaba la adaptación que había hecho de la filosofía positivista a la compleja realidad mexicana.

El positivismo se oponía a los intereses políticos y económicos de los conservadores liberales y, al mismo tiempo, “manipulaba la estructura ideológica para hacer arraigar una concepción que llevara al ‘México bárbaro’ a la modernidad del mundo desarrollado”.⁶ Si Comte con su discurso manifestaba su oposición a la aristocracia francesa, para Barreda, Juárez y demás reformistas, era importante luchar por la estabilidad de los movimientos de liberación nacional

⁵ Manuel González Ramírez. *Recuerdos de un preparatoriano de siempre*, p. 15.

⁶ Mariana Romo Patiño y Héctor Gutiérrez. “Los matices del positivismo en la Escuela Nacional Preparatoria”. *Perfiles educativos*, p. 4.

y por un enfrentamiento contra el arrebato de los grupos conservadores, ya que éstos continuamente realizaban ataques a la filosofía positivista y sus formas de manifestación como la Escuela Nacional Preparatoria:

En lugar de Dios el hombre; en vez del mundo moral, la naturaleza; en vez de principios, fenómenos [...] es un error que envilece a la naturaleza humana que no atiende a los intereses morales de la sociedad. Éste es el error que propaga la Escuela Preparatoria y que hoy trata de llevar a sus más horribles consecuencias.⁷

Los grupos conservadores no dejaban de lanzar sus aguerridas amenazas contra el nuevo pensamiento mexicano, pero los representantes positivistas no cejaron en su lucha.

De esta manera, se fomentó en los alumnos de la Nacional Preparatoria una filosofía nueva para la cultura mexicana, la cual tenía sus raíces en la objetividad y la experiencia, así como en la utilidad social de la enseñanza. Por ello, a partir de la organización de la ciencia con carácter positivo, la experiencia y el enciclopedismo, se partió del empleo de las disciplinas deductivas, yendo desde las ciencias naturales hasta la lógica para cerrarse como un método inductivo. Así, el concepto de aprendizaje postulaba una linealidad y una acumulación de conocimiento; partía del lenguaje matemático hasta alcanzar lo más complejo. De esta forma, se concibió a la ciencia como una posibilidad del libre pensamiento y de integración a la cultura moderna, como medio para la obtención de progreso social que traería a la riqueza como fin. Se negaban los dogmas de fe de los estadios teológico y metafísico, los cuales se sustituían por dogmas científicos. Se

⁷ *El centinela católico*, p. 23. *Apud.* Clementina Díaz de Ovando y Elisa García Barragán. *La Escuela Nacional Preparatoria. Los afanes y los días*, p. 77.

podía decir que si anteriormente Dios era un ente abstracto, ahora la ciencia sustituía el papel de Dios.

La Escuela Preparatoria debía buscar con criterio científico los fundamentos de su propia organización, fijar claramente sus finalidades y hacerse consciente de su importancia dentro de la Institución Universitaria. Se decía que “las Facultades serán lo que sea la Escuela Preparatoria; pues ella da el esqueleto moral, pues ella preforma la estructura intelectual, pues ella traspasa el mundo de lo sensible y material [...] pues ella trata de sublimar el material humano que recibe en su seno”.⁸ Al mismo tiempo, se opinaba que:

el estudiante tiene una capacidad limitada de aprender y un tiempo limitado; por lo cual sólo se le debe enseñar lo que realmente pueda aprender [...] el hombre sabe solamente lo que practica y como no puede practicar todo lo que se le enseña, deberá enseñársele solamente aquello que sirve a lo que va a practicar.⁹

El criterio pragmático era innegable ya que era uno de los aspectos fundamentales para la filosofía positivista y se podía observar en los planteamientos de la Preparatoria. De esta manera, se manifestaban los pensamientos positivistas de aquella época y aunque la posición era un tanto ortodoxa, no podemos negar que fueron sólidas bases en las que se cimentó el sistema de la Escuela Nacional. Uno de los reflejos principales de dichos pensamientos fueron los diversos planes de estudio que se elaboraron a lo largo del tiempo.

⁸ Miguel Ángel Cevallos. *La Escuela Nacional Preparatoria. Ensayo crítico*, p. 27.

⁹ *Ibidem*, p. 54.

2. Objetivos actuales de enseñanza-aprendizaje y el perfil del egresado de la ENP

En la actualidad el nivel medio superior ha sido poco abordado a pesar de la magnitud de población que atiende, recientemente se ha vuelto la atención sobre el alumnado como agente educativo. Así, los jóvenes obtienen del bachillerato mexicano una visión panorámica de las ciencias y de las humanidades, mismas que les permitirá conocer las bases para desarrollar su vocación, entender el mundo que los rodea y preparar un mejor futuro. En este sentido, la Preparatoria brinda una visión panorámica de los conocimientos, es labor de las Facultades profundizar en las áreas correspondientes:

La enseñanza que imparta la escuela preparatoria deberá ser genérica y no específica; deberá dar las bases para la actividad profesional y cultural. La enseñanza específica les corresponde: en lo relativo a las carreras, a las diversas Facultades Universitarias [...] y, sobre todo, al trabajo personal e independiente de los jóvenes. No todo ha de ser obra de la Escuela, ellos también habrán de colaborar activamente en la formación de su inteligencia y de su carácter.¹⁰

De esta manera, el bachillerato pretende permitir el tránsito hacia la educación superior pero a la vez garantizar una formación acertada para el desempeño laboral, personal y social, donde el nivel medio superior sea una experiencia educativa relevante y útil para todos, tomando en cuenta la diversidad de preferencias. Así, el bachillerato responde a dos grandes objetivos:

Una *preparación propedéutica* general cuyos contenidos y estructuración curricular se determinan fundamentalmente en función de las exigencias académicas de las profesiones o las disciplinas universitarias, y una *formación para el trabajo*, técnico-profesional, cuyos contenidos y

¹⁰ *Ibidem*, p. 36.

estructuración curricular se desprenden de las exigencias de algunas posiciones ocupacionales.¹¹

Incluso en el nivel medio superior se trata de formar jóvenes preparados no sólo para la vida laboral y académica sino también para que los alumnos se desarrollen en un ámbito personal. Así, el bachillerato universitario juega un papel importante dentro de la educación media superior del país, ya que en cada ciclo escolar se recibe gran cantidad de jóvenes que deben ser preparados para enfrentar su realidad. Por ello, se pretende que los planes y objetivos de la institución vayan acorde con la actualidad. La última reforma que se realizó de los planes de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria fue en 1996, pero qué significa cambiar los programas de estudios:

Cambiar los programas no es cambiar el contenido temático, acortándolo o acrecentándolo, ponerle temas más actuales y/o conservar los más clásicos. Es cambiar la filosofía de los mismos, es buscar un nuevo enfoque a la asignatura, es abandonar el saber por el saber. Es cuestionarnos acerca de por qué debe incluirse la asignatura en el plan de estudios, preguntarnos para qué queremos que el alumno adquiera ciertos conocimientos, cómo le ayudará a su desenvolvimiento personal y social, de qué le servirá a lo largo de su vida, qué valor conservará para el futuro. Es plantear las finalidades y objetivos generales de la asignatura, establecer el enfoque que debe dársele y seleccionar de acuerdo a ese enfoque los temas, la metodología y la evaluación.¹²

En este sentido, lo que se busca es reflexionar acerca de los contenidos del programa, realizar un análisis meditado acerca del valor de ciertas asignaturas con base en los aprendizajes que proporciona. Al mismo tiempo, al actualizar los planes se trató de buscar mayor dinamismo, basado en la calidad investigativa

¹¹ María Irene Guerra Ramírez y María Elsa Guerrero Salinas. *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes*, p. 19.

¹² A.P. Mayoral. "Programas y enseñanza". *Muestra*, p. 6.

para lograr una profundización y reflexión de los contenidos. Pero para ello se debe contar con herramientas que fomenten el cumplimiento de los programas, se necesita el esfuerzo, dedicación y esfuerzo de todo el cuerpo institucional para lograr los objetivos del perfil del egresado.

Así, uno de los propósitos principales del sistema de bachillerato de la UNAM es resaltar la importancia de poder:

identificar, destacar y comunicar el conjunto de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que su importancia disciplinaria y su potencial de significatividad y de aplicabilidad se consideran esenciales para la consecución de los perfiles de egreso deseados, los que a su vez están orientados a satisfacer las expectativas de la sociedad.¹³

Como se mencionó al inicio, los alumnos al salir del bachillerato deben contar con una serie de conocimientos que les permitan integrarse en un ámbito laboral y social. Sin embargo, no siempre sucede así debido a que en varias ocasiones se considera que el alumno es sólo receptor, un ser al que más que desarrollar los conocimientos se le deben introducir.

El aprendizaje en los alumnos del nivel medio superior no puede limitarse a la adquisición de conocimientos, ya que “el estudiante de bachillerato es capaz de aprender todo lo que queramos y sepamos darle; todo le interesa y todo lo entiende. Posee plenamente desarrollada su capacidad de abstracción y su capacidad para poner atención durante periodos prolongados”.¹⁴ Por ello, no será una dificultad para él aplicar sus habilidades a problemas determinados. El

¹³ *Crf. Núcleo de conocimientos y formación básicos que debe proporcionar el Bachillerato de la UNAM*, p. I-1.

¹⁴ Helena Beristáin. “Los lenguajes práctico y artístico, y el adolescente de la ENP”. *Perfiles educativos*, p.22.

objetivo es que el alumno forme una opinión crítica basada en la realidad, dentro de la cual sepa movilizarse, reflexionar y tenga un papel eficaz.

Así, en un mundo como el actual, existe gran cantidad de información de diversas fuentes, encontramos que en ellas se manifiestan variados problemas políticos, sociales, ambientales, económicos y culturales. Por eso, es importante que el alumno desarrolle una capacidad crítica y una labor de análisis de los aspectos principales que lo rodean, para que tenga la habilidad de resolver problemas, de dar alternativas y, con ello, formarse un carácter sólido con el cual pueda contribuir tanto a su vida personal como social, por medio de la adquisición de valores y actitudes.

De hecho, se considera que el estudiante de nivel medio superior vaya desarrollando estas capacidades, por lo cual:

el alumno de preparatoria es más crítico, ya no sólo espera que las actividades le sean placenteras, juzga la utilidad de las mismas, los beneficios que le aportarán: confronta la enseñanza escolarizada a su realidad socioeconómica, valora la aplicación real de programas y enseñanzas.¹⁵

En este sentido, el papel del bachillerato cobra gran relevancia porque en él se deben forjar mentes analíticas y críticas, pero desde un fundamento sólido que tenga credibilidad para el alumnado. De esta forma, se plantearon los conocimientos y habilidades generales que debe cumplir un alumno egresado del nivel medio superior:

El alumno debe hacerse poseedor de la información, es decir, no modificarla sino realizar una adquisición de ella. El estudiante debe desarrollar la

¹⁵ A. P. Mayoral. *Op. cit.*, p. 4.

capacidad de comprensión, lo cual lo lleva a la asimilación e interpretación de la información sin su modificación, es decir, sin cambiar el sentido original del texto. El estudiante debe adquirir la capacidad de abstracción del significado, de las ideas generales y el sentido lógico de procesos como las causas, las consecuencias, los efectos o las conclusiones, lo cual incluye la capacidad de análisis, síntesis y evaluación. El alumno también debe estar capacitado para solucionar problemas, por medio del razonamiento, la generalización y la adaptación de nuevas situaciones.¹⁶ Al mismo tiempo, el estudiante tendrá que desarrollar conocimientos de tipo actitudinal como son el respeto, la tolerancia y la participación.

Sin embargo, pese al empeño y la argumentación del perfil, muchos de los aspectos anteriormente señalados no se cumplen en la realidad. Debido a que en el proceso enseñanza- aprendizaje intervienen varios factores que interrumpen la transmisión de los diversos valores, capacidades, habilidades, conocimientos, aptitudes y actitudes que debe adquirir el alumno. Para empezar se opina acerca de que la Preparatoria “jugó un papel trascendente en el siglo pasado, pero esos fueron otros tiempos [...]. Hoy vivimos problemas muy diferentes tanto a nivel mundial como nacional, la realidad cambia y se desarrolla”.¹⁷ Por ello, la Escuela Nacional tendría que acoplarse a los repentinos cambios que se sufre en nuestra realidad actual, globalizada y vertiginosa. De no ser así,

difícilmente se podrá abordar un mundo globalizado del siglo XXI desde una educación media superior con esos perfiles. Se precisan conocimientos,

¹⁶ Cfr. *Núcleo de conocimientos...*, p. 8.

¹⁷ Guillermo Aullet B. “El nuevo plan de estudios de la ENP elocuencia de la crisis educativa”. *Foro universitario*, p. 62.

diagnósticos, propuestas, estrategias y criterios que coadyuven a revertir las graves inercias que han presidido la conducción del sistema.¹⁸

De esta manera, el pensamiento positivista bajo el que se fundó la Preparatoria ya no funge como un sistema activo ni una base sólida en la que se puedan fundamentar los objetivos académicos, puesto que la realidad actual dista mucho de la de aquella época. “Los planes de estudio ya no responden a la realidad actual y los alumnos llegan a las facultades y escuelas universitarias sin contar con los conocimientos necesarios que les permitan continuar satisfactoriamente los estudios profesionales”.¹⁹ Ahora los jóvenes atienden otras necesidades personales, sociales, filosóficas y tecnológicas que no han sido previstas, pero que son una realidad latente y amenazante para los que no estén dispuestos a asumir el riesgo del cambio.

3. Objetivos de enseñanza-aprendizaje propuestos por la asignatura de lengua y literatura de la ENP

Uno de los aspectos fundamentales de la asignatura de Lengua y literatura es dotar al alumno de las habilidades y capacidades necesarias para comunicarse en cualquier situación a la que se enfrente. El alumno al salir del ámbito estudiantil y enfrentarse a la sociedad tendrá que poner en práctica los conocimientos que haya adquirido en el bachillerato. Así tendrá que desarrollar la inteligencia, la cual es “adecuación, es orden, es claridad, es método, es economía, es captación

¹⁸ Juan Fidel Zorrilla Alcalá. *El bachillerato mexicano: un sistema académicamente precario*, p. 274.

¹⁹ Lourdes Velázquez. *Origen y desarrollo del plan de estudios del bachillerato universitario 1867-1990*, p.40.

certera de lo esencial y no digresión [...] no repetición mnemotécnica [...]”.²⁰ De esta manera, la lengua será una de las herramientas fundamentales con la que el joven efectuará y expresará sus capacidades.

Se dice que los alumnos de bachillerato no han desarrollado adecuadamente las habilidades de leer, escuchar, escribir y hablar. Por eso es necesario que se efectúen nuevas formas de acercamiento con el lenguaje. Incluso podemos observar que algunos dicen que:

la finalidad no cambia, en todos los casos se está buscando lo mismo, que el alumno memorice una serie de datos, unos por coerción, otros facilitando más o menos el camino. El alumno es un recipiente que debe llenarse de datos.²¹

Sin embargo, esta acumulación de datos no proporcionará ninguna habilidad lingüística. Por ello, un aspecto fundamental de la asignatura de Lengua y literatura es enseñar el uso del idioma materno, con lo que se pretende dotar a los estudiantes de herramientas que les permitan comprender, analizar, interpretar y producir información coherente, para que con los recursos de la comprensión y expresión puedan comunicarse eficazmente en diversas situaciones. Es decir, que el alumno pueda emplear en su vida cotidiana los conocimientos adquiridos sobre la lengua y, con ello, adquirir competencia comunicativa, la cual implica “conocer no sólo el código lingüístico sino también qué decir a quién y cómo decirlo de manera apropiada en cualquier situación dada. En pocas palabras, todo aquello que implica el uso lingüístico en un contexto social determinado”.²² Para la

²⁰ Miguel Ángel Cevallos. *Op. cit.*, p. 104.

²¹ A. P. Mayoral. *Op. cit.*, p. 5.

²² Carlos Lomas. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*, vol. I, p. 33.

adquisición de la competencia comunicativa se debe tomar en cuenta el uso que se le da la lengua más que la lengua por sí misma.

El objetivo es que el estudiante aplique sus aprendizajes de manera que muestre la asimilación y el análisis de ellos por medio de la competencia comunicativa y que, por el contrario, no sea únicamente un recipiente en el que se vierta el contenido de manera arbitraria. En este sentido, se trata de abordar la teoría del enfoque comunicativo, ya que el propósito es desarrollar las capacidades expresivas de los alumnos, de potenciar su competencia comunicativa, de producir eficaces actos verbales, de saber modular la lengua adaptándola al uso que se le debe dar. Así, es importante hacer énfasis en las condiciones del uso de la lengua.

La noción de uso de la lengua funge como uno de los papeles principales dentro de la enseñanza comunicativa. Para los alumnos es relevante conocer la lengua no sólo como una estructura, sino también interactuar con los usos cotidianos que se le da. De esta manera, se considera importante que en el bachillerato los alumnos estén plagados de elementos que los ayuden a comunicarse de manera más eficaz. El profesor debe tomar como referencia los aspectos del lenguaje que se mencionan en el perfil de egresado de la ENP, para realizar una tarea más nutrida en cuanto a aprendizajes y experiencias.

Siendo así, es apropiado analizar la forma en la que la lengua se emplea y, por otro lado, los profesores se deben hacer cargo de las estrategias y la manera en que harán llegar a los alumnos dichos conocimientos. Sin embargo, podemos señalar que en varias ocasiones:

El estudiante mexicano no posee ningún tipo de recursos para apropiarse del conocimiento; el adueñarse de un método de estudio que ellos iban a descubrir trabajosamente más tarde, o nunca [...] no los obliga a permanecer en él sin evolucionar y sin conformar, según su inventiva, las reglas aprendidas, a sus necesidades y sus propios intereses. Ellos se apropian de un método de estudio que cada uno perfecciona y adecua a sus menesteres y en su beneficio.²³

En este sentido, es tarea del docente mexicano proporcionar al alumno las herramientas que requiere para apropiarse del conocimiento y, por el contrario, no dejar a la deriva este tipo de actividades complejas que en definitiva le corresponden al profesor, ya que éste pondrá énfasis en los elementos que se consideren necesarios para desarrollar las habilidades estratégicas de sus estudiantes. Una de las labores del profesor de Lengua y literatura es poner énfasis en el texto, el cual debe fungir como un elemento en el que se fundamenten las habilidades de comunicación que se desarrollarán.

De esta manera, el profesor de Lengua y literatura debe tener claros los propósitos generales de su asignatura, los cuales son: Dotar a los estudiantes de recursos como la comprensión, la producción y la reflexión sobre los usos lingüísticos y comunicativos. Brindar estrategias que puedan emplear en diversas situaciones lingüísticas y contextos variados. Incrementar su competencia comunicativa por medio del uso de la lengua para comprender textos y expresarse de manera oral y escrita. Cimentar los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que le permitan lograr un dominio adecuado de su lengua materna. Introducirlos al mundo y al gusto por la literatura, y despertar a través de ella el

²³ Helena Beristáin. *Op. cit.*, p. 20.

hábito de la lectura.²⁴ Como se mencionó anteriormente es importante, por una parte, el uso comunicativo que se le da a la lengua haciendo de ella un receptáculo comunicativo no únicamente estructural. Los alumnos deben saber comunicarse en diversos ámbitos de manera oral y escrita con base en las herramientas que se le brinden. Por otra parte, fomentar el placer y hábito literarios también funge como una tarea a desarrollar, los cuales el docente tiene la responsabilidad de llevar a cabo a través de las estrategias que considere más adecuadas.

Cabe señalar que estos conocimientos no están aislados sino se requiere la combinación de ellos para llegar a una finalidad determinada, la cual según los lineamientos del perfil del estudiante del bachillerato de la UNAM sería realizar un adecuado uso comunicativo de la lengua y lograr un aprendizaje constructivo. En este sentido, se deben promover alumnos creativos “con decisión, sin miedo al riesgo, con fuerza de voluntad, con tolerancia a la ambigüedad, con firmeza en sus convicciones. Para que de esta forma construyan su propio conocimiento”.²⁵ Así, el objetivo no es transmitir los conocimientos de manera vacua, sino que el educando los asimile en su marco cognoscitivo y, de ser posible, que los refleje en su personalidad a través de una buena autoestima.

Por otro lado, nos acotaremos a las habilidades que debe adquirir el alumno preparatoriano respecto a la comprensión de textos y la literatura, ya que es la materia principal para la elaboración de esta propuesta didáctica y, al mismo tiempo, ocupan un papel importante en la formación del joven, debido a que la

²⁴ Cfr. *Núcleo de conocimientos...*, p. III-3.

²⁵ Esteban Ruiz Colosio y Prudencio Rodríguez Díaz. “Educación, enseñanza y creatividad en el aula”. *Revista mexicana de pedagogía*, p. 5.

comprensión de textos es el fundamento que necesita para participar de manera activa y eficaz tanto académicamente como en la vida cotidiana. En la mayor parte de los ámbitos tendrá que enfrentar lecturas que deberá comprender y si no tiene las herramientas para ello difícilmente podrá tener movilidad en una sociedad como la nuestra. Por su parte, la comprensión de textos literarios le permitirá no sólo tener movilidad, sino también tener la capacidad de análisis interpretativo, crítico y, al mismo tiempo, adquirir un juicio respecto al valor estético de la obra. Siendo así, a continuación se mostrarán los puntos con los cuales se trabajan estos temas según el perfil del alumno de bachillerato:

En el aspecto concerniente a la comprensión lectora, el docente debe elegir o aplicar un método de lectura de acuerdo con las características del texto (propiedades textuales y distintos modos discursivos), los objetivos de lectura y los resultados que espera obtener. Se reconoce la importancia de determinar el propósito, el modo discursivo y la función lingüística dominante de un texto. Se distingue entre los hechos concretos, opiniones y suposiciones. Se sintetizan y valoran las ideas relevantes de un texto y puede dar cuenta de ellas oralmente o por escrito. Se hace énfasis en el hecho de que la lectura es la interacción entre el texto y el lector y que la lectura eficiente y efectiva implica atención y procesamiento de la información. Se utilizan diccionarios de la lengua, sinónimos, etimológicos y gramaticales. Se deduce el significado de las palabras por medio de los conocimientos previos y del contexto. Se muestra una actitud positiva hacia la lectura y se desarrolla el gusto por la misma.²⁶ Así, podemos acotar que los conocimientos que se proponen en el programa para la comprensión de lectura

²⁶Cfr. *Núcleo de conocimientos...*, pp.III-7.

son variados y de primera instancia están completos y nutridos en cuanto a metodología y contenidos.

Sin embargo, cabe señalar que existen varios factores por los cuales resulta complejo transmitir los contenidos de manera eficaz y asimilable. Uno de dichos factores es que los alumnos no tienen un buen acercamiento a la lectura:

a partir del análisis de las reseñas literarias realizadas por los alumnos sobre distintos autores y géneros pertenecientes o no al canon tradicional, se observó que existe “un modo de leer hegemónico para abordar prácticamente la totalidad de los textos reseñados” [...].²⁷

Por esta razón, se tiene que empezar de cero en el acercamiento al texto y ello aumenta el factor tiempo y esfuerzo por parte del docente y si a esto sumamos los demás contenidos que se deben asimilar de la asignatura, entonces resulta una tarea ardua y complicada.

Por otra parte, el estudio de los textos literarios en el bachillerato juega un papel relevante. Por medio de la literatura se promueven conocimientos que sólo ésta puede brindar al estudiante, se opina que:

El alumno viene ya de la educación secundaria obligatoria con una cierta “competencia textual” y una iniciada “educación literaria”. En cuanto a la primera, sería en el bachillerato cuando se profundizaría y “pondría nombre” a contenidos tratados a veces de forma aislada, en el nivel anterior, siempre “al hilo” de la comprensión del texto y procurando no caer en un formalismo y nominalismo que polarice la atención en una taxonomía siempre revisable.²⁸

Así, el nivel medio superior es un punto importante para que el alumno compenetre con los contenidos literarios, los comprenda, los analice y los adopte

²⁷ Martina López Casanova y Adriana Fernández. *Enseñar Literatura. Fundamentos teóricos. Propuesta didáctica*, p. 30.

²⁸ Ana Orozco. “La literatura en el bachillerato”. *Textos de didáctica de lengua y literatura*, p. 63.

en su marco cognoscitivo. Por medio de este género se trata de que el alumno comprenda aspectos estéticos y humanísticos. Al mismo tiempo, que reconozca las diversas corrientes literarias y las características de cada una de ellas.

El objetivo es que el alumno desarrolle la competencia literaria, la cual según el perfil del egresado consiste en: Reconocer los propósitos, estructura general, formas de presentación, marcas y recursos del género literario. Apreciar el texto respecto a los valores éticos y estéticos de su contexto, reconocer el vocabulario y la capacidad expresiva. Elaborar diversos tipos de textos que den cuenta de la comprensión, la interpretación y el aprecio del texto literario y desarrollar el gusto y placer literarios. En cuanto a la reflexión literaria, el estudiante reconoce la literatura como transmisora de cultura, valores, tradiciones, nacionalismo y que, al mismo tiempo, enriquece la sensibilidad y formación humanística. Identifica la capacidad del texto literario como un comunicador de visión de vida. Valora que los textos literarios despiertan la imaginación, evocan mundos posibles y desarrollan la creatividad.²⁹ Las habilidades que se pretenden desarrollar según el perfil del estudiante de bachillerato, se deben adquirir al concluir los tres años, ya que el alumno tendrá el tiempo necesario para asimilar los puntos expuestos.

Sin embargo, es relevante señalar que los contenidos que se expusieron anteriormente se escuchan fáciles de fomentar pero en realidad se necesita esfuerzo, dedicación, preparación y herramientas para llevarlos a cabo, ya que dentro conllevan una gran cantidad de elementos que se deben desglosar para que el conocimiento sea asimilado. Se considera que son muchos contenidos y

²⁹Cfr. *Núcleo de conocimientos...*, p.III-11.

poco tiempo para realizarlos. Los profesores de Lengua y literatura tienen un papel arduo en cuanto a la enseñanza de su materia se refiere, ya que ellos deben dotar al estudiante de las habilidades y virtudes que necesitan para comunicarse en la diversidad contextual en la que estén inmersos y este hecho es una tarea compleja que muchas veces no se realiza debido a diversos factores que se presentan en el camino hacia el aprendizaje. Además la labor del educador consiste no sólo en formar estudiantes repletos de contenidos, más bien se debe hacer alusión a:

preparar alumnos armónicamente desarrollados, críticos, solucionadores de problemas, creadores de la cultura, analíticos, no precipitados en sus juicios, con destrezas del pensamiento desarrolladas, que sepan trabajar en equipo y tomar decisiones fundamentadas siempre por principios y valores elevados.³⁰

De esta manera, se contribuye no sólo a cumplir con los temas que se proponen para el área, sino impulsar a los alumnos para que tengan la convicción de estudiar y llevar sus aprendizajes más allá del aula.

4. Objetivos y análisis del programa de cuarto año de la ENP con base en la comprensión lectora

El cuarto año que se cursa en la Escuela Nacional Preparatoria es la base para adquirir una serie de conocimientos que el estudiante tendrá que emplear a lo largo de su trayectoria por el bachillerato. El programa lo plantea así “en el 4º. año, la asignatura Lengua española establece las bases para el dominio de la lectura,

³⁰Mauricio Delgado González. “Hacia una didáctica dinámica, orientada al desarrollo de las destrezas de pensamiento”. *Revista mexicana de pedagogía*, p. 29.

del análisis literario, de la redacción y de la expresión oral”.³¹ Por ello, es relevante que los profesores se empeñen en que los conocimientos adquiridos por el estudiantado estén realmente comprendidos y asimilados para que posteriormente se pueda hacer uso de ellos. Este último punto es relevante porque los conocimientos de la materia de Lengua y literatura trascienden los límites del bachillerato y del aula, ya que esta asignatura brinda las herramientas para la movilidad comunicativa tanto oral como escrita en el ambiente académico, laboral y cotidiano. En este sentido, en una sociedad como la actual es indispensable conocer el uso de la lengua materna para poder desenvolverse de manera adecuada. Por eso, es importante que desde el bachillerato los estudiantes adquieran las herramientas necesarias para lograr un eficaz desempeño comunicativo.

Siendo de esta forma, el programa de cuarto año de Lengua y literatura proporciona los elementos que considera relevantes para que el curso otorgue los instrumentos comunicativos necesarios para los estudiantes. Podemos observar que de la misma manera que en el perfil del egresado, en la presentación del programa se propone seguir los lineamientos del enfoque comunicativo y el constructivismo. Sin embargo, cabe señalar que en el análisis que se realiza sobre el temario se encontraron ciertos desatinos respecto a este punto y otros temas, los cuales se mencionan en su debido momento. Este hecho no implica que se considere que el programa posee desaciertos en su totalidad, simplemente se observaron algunos aspectos que se pueden tomar en cuenta cuando el docente

³¹<http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/96/cuarto/1402.pdf>, p. 3. (Página visitada en octubre de 2009).

se enfrente al temario y desee reflexionar acerca de los contenidos y aprendizajes del mismo. A continuación, se desarrollan los elementos que se consideran relevantes para sustentar el análisis del programa.

El programa prosigue cuatro ejes: el primero de ellos hace referencia a la literatura, la cual se manifiesta a través de una secuencia cronológica de textos literarios que funcionarán para enriquecer la vida cotidiana de los alumnos, se habla de literatura clásica, moderna y contemporánea española, que debe ser comparada con diversos textos tanto de la vida cotidiana como del ámbito académico, también se debe contrastar con textos mexicanos e hispanoamericanos, este hecho le permitirá diferenciar las funciones de la lengua. El segundo eje se refiere a la lengua hablada, la cual se considera esencial para mejorar la capacidad oral, para lograr este objetivo el docente se apoya en los temas de lectura e investigación. En el tercer eje se maneja una reflexión sobre la lengua, se pone énfasis en que la norma culta requiere reflexión y práctica, lo cual permite adquirir competencia lingüística (ortografía, puntuación, sintaxis, riqueza del léxico, connotación, denotación, propiedad). Y en el cuarto eje, se hace alusión a la lengua escrita, implica la práctica cotidiana de la lengua escrita y se refiere a la seguridad que debe adquirir el alumno para redactar algún documento cotidiano o formal. Así, literatura, lengua hablada, reflexión sobre la lengua y lengua escrita se unen para dar sentido al cuerpo de aprendizajes que se deben asimilar durante el cuarto año de bachillerato.

De esta manera, en el desarrollo de las unidades de la asignatura de Lengua y literatura española de cuarto año podemos encontrar dos divisiones: por un lado, observamos el ámbito literario, el cual abarca de la literatura española

desde los Siglos de Oro hasta la literatura española contemporánea. Por otro lado, manifiesta contenidos lingüísticos, expresión escrita y oral. Ambas vertientes se traslapan durante ocho unidades que constituyen el temario. Por ejemplo, la octava unidad trata acerca de la Literatura española de los años cincuentas hasta nuestros días, la subordinación adverbial, el uso de la r, rr y x, las abreviaturas, las siglas y la redacción. Es decir, hace referencia a temas literarios y, al mismo tiempo, realiza un acercamiento a otras áreas como la lingüística con su manifestación en la expresión escrita.

Así, con relación al desarrollo del programa podemos observar principalmente dos puntos, cuyo único propósito es fungir como elementos reflexivos acerca del programa. En primer lugar, señalaremos que no se establecen bases sobre el enfoque comunicativo ni el constructivismo, porque los contenidos se plantean de manera aislada, no hay un acercamiento a ellos por medio del uso comunicativo de la lengua ni por la construcción de los mismos. En el caso del enfoque comunicativo, el temario plantea los contenidos lingüísticos de tal forma que parecen una serie de pasos por adquirir, más que enseñar a usar la lengua según el contexto y el uso comunicativo. Al mismo tiempo, la literatura funge como una historia de la literatura, siendo que el programa señala que los contenidos no se impartirán de esa manera, “este programa presenta cambios fundamentales: estudia la literatura con un sentido formativo, no debe impartirse como historia de la literatura”.³² De ser así, el estudiante puede perder los rasgos esenciales del aprendizaje y partir únicamente de los contenidos aislados.

³² *Idem*

En el caso del constructivismo no se señalan varios aspectos relevantes como: activar los conocimientos previos, aludir al papel activo del estudiante, reconstruir el aprendizaje a partir de la cultura y contexto del alumno, relacionar su aprendizaje con otros conocimientos. De esta manera, construir aprendizajes significativos es más bien tarea del docente, el cual debe plantear los conocimientos desde una perspectiva constructiva, en la que el estudiante sea el protagonista y los contenidos del temario únicamente funjan como el medio para llegar al aprendizaje.

Así, el programa de estudios expresa los contenidos de tal forma que parecen una serie de datos por obtener, aunque evidentemente la forma en que se desarrollan los temas posee un fundamento determinado cuyas bases se establecen en la presentación. Con base en lo anterior mencionamos que:

en la actualidad la mayoría de los programas de estudio son solamente relaciones de temas, cuando lo indispensable sería tener planes generales de trabajo para la enseñanza de cada materia. Los planes detallados permitirían controlar mejor la enseñanza, rompiendo con la tradicional anarquía, que permite a cada profesor exponer los temas que cree más convenientes, o aquellos en los cuales está mejor preparado.³³

Este hecho provoca que los estudiantes posean una leve idea acerca de los temas elaborados y, con ello, un conocimiento casi nulo de los mismos. Aunado a eso, el segundo punto que señalaremos del temario hace alusión a la distribución y la cantidad de los contenidos. Respecto a la distribución se considera que es un tanto complicado reunir en una sola unidad conocimientos de tipo lingüístico, literario, expresión oral y escrita; porque cada uno de ellos tiene un grado de

³³ Raúl López Chávez y Armando Martínez Sierra. *La preparatoria. Un estudio como antecedente para la aplicación de reformas académicas*, p. 5.

complejidad suficiente como para enfocarlos de manera conjunta. Es decir, resulta difícil la enseñanza tanto de la literatura española contemporánea como de la oración subordinada adverbial, ya que son disciplinas con rasgos particulares que merecen un tiempo determinado para una adecuada profundización y asimilación. Al mismo tiempo, emplear el texto como pretexto para analizar la diversidad de áreas que se proponen, rompe con el esquema del enfoque comunicativo y no proporciona las herramientas necesarias para la adquisición de los conocimientos. El texto literario tiene una finalidad determinada, la cual no corresponde con el objetivo que se busca en la asimilación de conocimientos lingüísticos. Sería conveniente abordar las disciplinas desde sus particularidades y con el material adecuado para cada una de ellas.

De esta manera, podemos apuntar que los conocimientos que se deben fomentar en el alumno durante el cuarto año son muy ambiciosos, ya que el estudiante debe adquirir nociones no sólo literarias sino también tendrá que conocer y saber emplear la estructura de la lengua española. Por ello, se menciona que:

es la amplitud del horizonte, y tal vez, con el defecto de tener poca profundidad, lo que caracteriza al currículo de bachillerato [...]. Se trata de que el hombre que se desarrolla en el bachillerato [...] para ser orientado hacia la educación superior, lleve consigo una idea general del mundo que lo rodea, tanto en lo físico como en lo social.³⁴

En este sentido, el bachillerato funge como un gran ramo de conocimientos y habilidades que el estudiante debe desarrollar. Siendo de esta forma, la practicidad del programa se difumina, fomentando la selección de temas por parte

³⁴ Jaime Castrejón Díez. *Estudiantes, bachillerato y sociedad*, p. 289.

del profesor, el cual debe analizar y reflexionar sobre los conocimientos que proporcionarán mayor número de herramientas a los alumnos dentro y fuera del aula, debido a que es complicado asimilar cada contenido con la dedicación y la profundidad que requiere.

Para seleccionar los contenidos es relevante que el docente tome en cuenta uno de los propósitos del programa, éste es que el alumno llegue “al convencimiento de la necesidad imperiosa e insoslayable de conocer bien su idioma, de usarlo en la forma más precisa, clara, correcta y apropiada, de acuerdo con las circunstancias de su vida cotidiana como individuo y como universitario”.³⁵ Para ello, se necesita un trabajo arduo, en el que se parta de la idea de que el profesor debe presentar los conocimientos con base en estrategias cimentadas en el saber de los estudiantes. En este sentido, “es frecuente que sigan siendo impartidas [las asignaturas] con métodos que favorecen eminentemente el expositivo de la docencia tradicional y que exigen muchos contenidos abstractos que demandan ser memorizados, más que entendidos”.³⁶ Así, los aprendizajes no son asimilados de la manera correcta y aunque se marquen cuáles deben ser los contenidos por aprender, no observamos un resultado eficaz debido a que la forma de transmitir los conocimientos no es la adecuada, porque los profesores siguen ocupando métodos fuera de la realidad actual.

De esta manera, cabe señalar que la propuesta de lectura que se manifiesta en este trabajo, va enfocada hacia el ámbito literario del programa de cuarto año de la Escuela Nacional Preparatoria y, con base en lo anterior, se trata

³⁵ <http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/96/cuarto/1402.pdf>, p. 3. (Página visitada en octubre de 2009).

³⁶ Juan Fidel Zorrilla Alcalá. *Op. cit.*, p. 11.

de evitar el planteamiento de estrategias que no le dan sentido al aprendizaje. Se retoma el apartado de la octava unidad sobre Literatura española contemporánea y se trabaja el tema de la comprensión de lectura. Por su parte, es trascendente señalar que el programa no menciona de manera clara cómo se debe abordar la comprensión de lectura. Sin embargo, se considera que es un tema relevante para la vida tanto académica como cotidiana del estudiante, sobre todo si se trata del primer año de bachillerato, en el que el alumno adquiere las bases del conocimiento que empleará en un futuro académico y social. Así, realizaremos un breve recorrido sobre los aspectos que conciernen a la comprensión de lectura.

La comprensión de lectura es un tema relevante para la realidad mexicana, podemos decir que aunque se ha tratado de fomentar esta habilidad, pocos resultados positivos se han tenido al respecto. De esta forma, deberíamos poner más énfasis en el tema de la comprensión, ya que su importancia dentro del marco comunicativo de la sociedad es mucha y este tema sigue causando problemas debido al bajo nivel que se tiene. De hecho, se considera que la comprensión en México es precaria:

Es muy prominente la queja expresada en los propios documentos oficiales de que la formación que obtienen los egresados de la EMS muestra lagunas muy serias respecto a la capacidad de comprender textos típicos de la educación superior y a comunicar por escrito juicios relevantes sobre materiales estudiados. Los resultados de PISA 2001 (OECD, 2001a) [...], demuestran efectivamente la persistencia de dicha precariedad en las formaciones obtenidas por los alumnos.³⁷

La prueba PISA cuyo nombre en español es Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes, es una prueba que desarrolla la Organización para la

³⁷ *Idem*

Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Esta prueba desde 1997 se aplica cada tres años a estudiantes entre 15 y 16 años, en más de 60 países del mundo. La prueba cubre las áreas de matemáticas, ciencias y lectura, en cuanto al campo de lectura lo que se evalúa es la comprensión de diversos tipos de textos. La última vez que se aplicó la prueba PISA fue en marzo de 2009 y el énfasis estuvo en la comprensión lectora. Es importante mencionar la existencia de esta prueba porque, aunque es imposible evitar un rango de error en todas las evaluaciones, desafortunadamente México siempre ocupa los últimos lugares en los resultados. Esta situación podría impulsar al sistema educativo para que se tomen ciertas medidas al respecto. Pero, vemos que los programas de bachillerato restan importancia a la comprensión de lectura a pesar de que es un tema que se debería tomar con mayor cuidado debido a la importancia que posee. A continuación, realizaremos un breve análisis sobre cómo se maneja el tema de la comprensión de lectura en el programa de cuarto año de la Escuela Nacional Preparatoria.

En la presentación del programa se enuncia en ciertas ocasiones el tema de la comprensión lectora. En el inicio, se menciona que la Lengua y la literatura es una “asignatura instrumental básica para la transmisión, articulación y consolidación de todo conocimiento que, fundamentada en textos literarios, desarrolla el pensamiento reflexivo del alumno con el trabajo de la comprensión cabal de los mismos [...]”.³⁸ Así, el docente debe tomar en cuenta que primero necesita la comprensión del texto para posteriormente llegar a la reflexión y análisis de él y, con ello, dotar al alumno de un pensamiento crítico.

³⁸ <http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/96/cuarto/1402.pdf>, p. 2. (Página visitada en octubre de 2009).

En este sentido, se señala que la comprensión de un texto consiste en descubrir: “lo que se dice, lo que se sugiere y lo que se oculta”.³⁹ Es decir, se manejan diversos niveles de comprensión. Sin embargo, cabría señalar si los niveles que se mencionaron anteriormente son los reales para comprender un texto, ya que los niveles de la comprensión lectora son más complejos y no basta con resumirlos. A su vez, también se establece que “al término del curso, se hayan alcanzado estos propósitos: habilidad de lectura de textos literarios o de cualquier otro tipo; desarrollo de actitudes y habilidades para enfrentar el análisis y la interpretación de un texto literario”.⁴⁰ Aquí podemos ver, por una parte, que adquirir la habilidad de lectura de diversos tipos de textos requiere de muchos instrumentos que no se toman en cuenta o al menos no se mencionan, llegar de manera arbitraria a desarrollar la comprensión de las tipologías textuales es una tarea improbable. Por otro lado, es evidente que la comprensión nos lleva al análisis y la interpretación pero, como se mencionó, estos son niveles avanzados que requieren haber pasado por un proceso inicial de comprensión literal. Por esta razón, se sugiere que en el temario se aluda a los niveles reales para la comprensión, en la propuesta didáctica de esta tesis se menciona que los niveles de comprensión de lectura son literal e inferencial.

En la presentación del programa se menciona que el texto literario será la herramienta principal de la comprensión: “el texto literario –escogido cuidadosamente- será el pretexto para ejercitar la comprensión de la lectura [...] para formar en él un espíritu crítico y reflexivo del mundo, que le permita la libertad

³⁹ *Ibidem*, p. 3.

⁴⁰ *Idem*

de pensar y de ser”.⁴¹ Sin embargo, aunque ya se mencionó con anterioridad, cabe señalar que el texto literario no debe fungir únicamente como pretexto sino como una finalidad en sí misma, la cual debe ser descubierta por el alumno con ayuda de su profesor. Así, por medio del texto literario el alumno podrá adquirir conocimientos sobre comprensión lectora y no sólo eso, sino asimilar la materia histórica, artística y estética que se observa en la obra, lo cual le brindará los fundamentos para adquirir un espíritu crítico y reflexivo. Así, el objetivo es crear hombres completos, que sepan interactuar con el mundo de manera propositiva y dinámica, “el hombre completo, no sólo ha de tener representaciones y conocimientos del mundo sino que además ha de ser capaz de actuar en él, modificándolo, transformándolo y creando nuevos bienes [...]”.⁴² Es cuestión de despertar las habilidades de los bachilleres y fomentar en ellos el verdadero conocimiento.

Por otro lado, en el aspecto referente al tratamiento de las unidades del programa sólo se sugiere, en algunos fragmentos, la adquisición de la comprensión lectora. De hecho, no encontramos un apartado que trate de desarrollar únicamente dicha habilidad. Los puntos referentes a la comprensión de lectura se diluyen, debido a la falta de especificación que se hace sobre el tema. Se da por hecho que el profesor prestará cierto tiempo de la clase para ello y que los alumnos poseen cierto nivel de comprensión, de esta manera podemos decir que no se le brinda la importancia adecuada. Por eso, no se realiza una revisión de la comprensión literal ni se profundiza en la comprensión inferencial. El

⁴¹ *Idem*

⁴² Miguel Ángel Cevallos. *Escuela Preparatoria Modelo. (Proyecto para su fundación)*, p. 5.

estudiante al leer el texto intrínsecamente debe comprenderlo de manera literal y, posteriormente, realizar una interpretación, análisis y apreciación de la obra, cuando en realidad desglosar y reflexionar estos aspectos literarios es un proceso complejo. Únicamente en la segunda unidad se menciona la ejercitación de la comprensión de lectura y, este hecho, se promueve a partir de la redacción de las ideas principales contenidas en el texto, no como un fin en sí mismo.

En particular la octava unidad, base para el desarrollo de las estrategias de esta tesis como se mencionó anteriormente, no es la excepción. Dicha unidad trata acerca de la transformación de la literatura por las renovaciones técnicas y formales en los distintos géneros literarios y también sobre las preocupaciones estéticas, sociales y existenciales de las últimas generaciones de escritores. Podemos señalar que los contenidos se desglosan de manera superficial y, a su vez, la comprensión lectora es un aspecto que se da por acordado, cuando en realidad varios de los alumnos pudieran tener dificultades al respecto. Razón por la cual, se considera que el tema de la comprensión posee algunos inconvenientes al plantearse en el programa, ya que no se proporcionan herramientas para el desarrollo de esta habilidad. Por ello, es importante dar a los alumnos bases firmes en cuanto a la comprensión, porque es un aspecto importante para la vida académica y la vida cotidiana.

Se considera que una de las soluciones para tratar la problemática de la comprensión de lectura y su planteamiento en los programas de estudios, es que el docente se haga responsable de su papel de “orientador, asesor, liberador de potencialidades, factor de cambio, formador de personas [...], el maestro debe ser estimulador en el pensar, crear y actuar; un creador de oportunidades en

desarrollo [...], debe ser formador de destrezas del pensamiento”.⁴³ Es decir, el profesor debe tener una actitud positiva frente a la cátedra, en la cual analice, reflexione y critique los aprendizajes que desea proporcionar a sus alumnos. En este sentido, el docente debe ser un sujeto creativo porque:

Primero, permite el aprendizaje no autoritario por parte de los alumnos.

Segundo, induce a los alumnos a buscar nuevas conexiones entre los datos, a hacer suposiciones insólitas, a pescar ideas, a construir sobre las ideas ajenas y orientar estas ideas en nuevas direcciones.

Tercero, no bloquea un intento exploratorio anunciando los resultados o aportando soluciones; en lugar de ello, pospone las soluciones definitivas; posterga el cierre de las presentaciones y las preguntas y acepta reabrir los temas ya cerrados.

Cuarto, promueve la flexibilidad intelectual entre los alumnos. Los alienta a modificar sus posiciones de observación, a variar sus enfoques de los problemas, a alejarse conscientemente de sus propios preconceptos acerca de los materiales con que trabajan y evitar ajustarse a un solo método cuando tratan el tema.

Quinto, ayuda al alumno a ser una persona más sensible al ánimo y a los sentimientos de los demás, a todos los estímulos externos, a los problemas sociales.

Sexto, sabe cómo utilizar la pregunta [...], pero las preguntas deben ser operacionales y abiertas, preguntas que tengan sentido para los alumnos, que no tengan respuestas predeterminadas.

Séptimo, proporciona oportunidades a los alumnos para manipular materiales, ideas, conceptos, herramientas y estructuras [...].

Octavo, ayuda al alumno a superar la frustración y el fracaso.⁴⁴

Así, podemos concluir que uno de los puntos relevantes para que los conocimientos sean transmitidos de manera adecuada, es que el profesor se comprometa con la construcción del conocimiento de sus alumnos de manera creativa, que fomente el amor hacia el aprendizaje y, sobre todo, que esté consciente de que su empeño y dedicación harán que el trabajo en el aula sea

⁴³ Mauricio Delgado González. *Op. cit.*, p. 30.

⁴⁴ Esteban Ruiz Colosio y Prudencio Rodríguez Díaz. *Op. cit.*, p. 7.

eficiente y nutrido. Gran parte de los profesores de la Escuela Nacional Preparatoria se comprometen con su labor. Así, los programas de estudios únicamente fungen como la guía para llegar a un fin que es el aprendizaje. Es tarea del docente cimentar cada uno de los pasos que se requieren para lograr el conocimiento y esto es una tarea complicada que debería ser enaltecida por la sociedad.

CAPÍTULO II

EL PARADIGMA CONSTRUCTIVISTA Y EL ENFOQUE COMUNICATIVO

1. El paradigma constructivista

1.1 Constructivismo y educación

La educación es un proceso mediante el cual el individuo puede explotar de manera amplia sus posibilidades. Por eso, la educación consiste en extraer aquello que de alguna manera está oculto en el sujeto. Al mismo tiempo, por medio de ella el individuo entra a los modelos socialmente establecidos y se desarrolla de una manera más adecuada según lo que la sociedad demanda. De este modo, la educación se encuentra vinculada a la situación sociocultural a la que pertenece y, al mismo tiempo, también se condiciona por ella.

La educación es un proceso específicamente humano que dura toda la vida, de esta manera el individuo se va formando a lo largo de su trayectoria para lograr un objetivo que es su prosperidad. Así, uno de los propósitos de la educación es el desarrollo y optimización del ser humano, es decir, su transformación. Por ello, lo fundamental es que “exista una relación entre el ‘deber ser’ -los valores, fines y objetivos propuestos-, y los medios, recursos y acciones que se ponen en marcha para conseguirlos”.⁴⁵ Es decir, por medio de la educación se trata de formar

⁴⁵ Pilar Aznar Minguet y Pedro R. Garfella Esteban (coordinadores). *Teoría de la educación. Un enfoque constructivista*, p. 25.

sujetos que sean mejores día con día y que posean movilidad dentro de un marco estrictamente social, en el cual la moral y la ética juegan papeles muy relevantes.

La educación se debe centrar en el estudiante, fomentando su autonomía e independencia. Por ello, es un proceso de la mejora del hombre, porque se genera de él una construcción que lo integra a la vida social y cultural, por lo cual el sujeto debe desarrollar sus habilidades comunicativas con otras personas desde su individualidad. De esta manera, la educación es un proceso que se abre al cambio y a la versatilidad, que posee características como la flexibilidad y la innovación. Sin embargo, no olvidemos que la educación también debe formular aquellos valores, normas y reglas que permitan al estudiante integrarse de una manera favorable en el campo social, ya que actitudes de excesiva indulgencia pueden provocar sucesos problemáticos en la zona en la que se desenvuelve el sujeto. Así, la idea básica de la educación es la libertad, creando con ello un individuo que logre autorregular su comportamiento, que posea la capacidad de colocar sus propios límites sin menguar sus creencias y su ideología. Por este motivo, la actitud del profesor con el educando cobra un papel de suma importancia, porque tendrá que manifestar control pero al mismo tiempo apertura para dejar al alumno expandirse y ser.

Desde una perspectiva constructivista, la educación se debe presentar como un sistema organizado, pero no rígido, porque se debe adecuar a los cambios y adaptaciones evolutivas de cada individuo, así como convertir el aprendizaje en significativo y funcional. Entonces, "la enseñanza debe centrarse en la transmisión significativa de los conocimientos, teniendo en cuenta el cuadro

físico del mundo que el alumno se ha formado en relación con la concepción al respecto”.⁴⁶ Así, se irá forjando en el alumno un modelo de enseñanza que posea elementos significativos pero que al mismo tiempo tome en cuenta las características individuales que éste posee.

1.2 ¿Qué es el constructivismo?

El constructivismo es un marco explicativo que, tomando diversos aspectos de la educación, integra varias aportaciones que constituyen una serie de principios de una índole particular. Se emplea como herramienta para el análisis de la materia educativa y, con base en ello, para la toma de decisiones, la planificación, realización y evaluación de la enseñanza. Esto se debe a que el conocimiento humano tiene que ser englobado dentro de un modelo que explique su evolución y desarrollo, esto es una teoría evolucionista y constructivista de éste que permita interpretar y transformar los procesos educativos. Así, los conocimientos ya no son la finalidad última del aprendizaje, el verdadero objetivo radica en abrir nuevos caminos hacia él, provocando un diálogo entre el individuo y su entorno físico y social, bajo el supuesto de que se posee una teoría válida sobre cómo es y cómo se produce el proceso enseñanza-aprendizaje.

Las teorías son una referencia mediante la cual se puede interpretar, analizar, intervenir y explicar la realidad. Por ello:

⁴⁶ Royman Pérez Miranda y Rómulo Gallego-Badillo. *Corrientes constructivistas*, p. 77.

Lo que necesitamos son teorías que provean de instrumentos de análisis y reflexión sobre la práctica, sobre cómo se aprende y cómo se enseña; teorías que pueden y deben enriquecerse hasta el infinito con aportaciones acerca de cómo influyen en ese aprendizaje y en la enseñanza las distintas variables que en él intervienen (distintos tipos de contenido, formas de agrupamiento diversificadas, características de la disciplina, contextos culturales contrastados, etc.), pero que pueden funcionar como catalizador general de algunas preguntas básicas que todos los docentes nos planteamos.⁴⁷

Así, las teorías fungen como un conjunto de principios desde donde es posible diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones sobre la enseñanza y el aprendizaje. Sin embargo, dichas teorías se deben tomar únicamente como referente guía que no determina la acción, ya que ésta cuenta con los elementos reales e imprevistos y está sujeta a una serie de decisiones que no son responsabilidad únicamente del docente sino, como se mencionó anteriormente, también de las circunstancias. De esta manera, el paradigma constructivista es únicamente un referente basado en principios mediante los cuales se intenta llegar a la construcción del conocimiento.

En la construcción del conocimiento, cada persona conoce el medio que lo rodea y elabora su pensamiento e inteligencia a través de un trabajo interno que nadie puede hacer en su lugar. Desde este punto de vista, el aprendizaje es algo que supone un camino o un proceso, que cada quien está siempre en condiciones de reproducir. En el constructivismo se considera que el aprendizaje de un nuevo contenido es “el producto de una actividad mental constructiva que lleva a cabo el alumno, actividad mediante la cual construye e incorpora a su estructura mental

⁴⁷ César Coll, *et al.* *El constructivismo en el aula*, p. 10.

los significados y representaciones relativos al nuevo contenido”.⁴⁸ Así, el aprendizaje constructivo funge como la suma favorable de contenidos no como la acumulación de los mismos. Aunado a ello, la enseñanza constructiva radica en:

Alentar a la formulación de conceptualizaciones necesarias para el progreso en el dominio del objeto de conocimiento, es propiciar redefiniciones sucesivas hasta alcanzar un conocimiento próximo al saber socialmente establecido. Enseñar es, finalmente, promover que los niños se planteen problemas fuera de la escuela.⁴⁹

Es decir, por medio de la enseñanza constructiva se logra que se rompan los límites del aula para que los conocimientos adquieran una actitud práctica fuera de ella. De esta forma, la teoría constructivista conlleva una aportación didáctica al analizar la educación de la persona entendida como construcción personal. Por ese motivo, se señala la actitud activa por parte del sujeto que implica que es él quien se va a construir como persona en los diversos ambientes de interacción en los que se desenvuelve.

Por ello, “la persona tiene que ‘hacerse’, que ‘construirse’, partiendo de la base de su propia estructura psico-biológica, caracterizada como inconclusa, indeterminada y abierta”.⁵⁰ Estas características definen al ser humano como un sujeto inacabado, al no disponer de todas las respuestas que provienen del medio, así pues el sujeto queda desenganchado de las situaciones que lo estimulan, lo cual lo obliga a buscar respuestas que debe crear o aprender según sean las condiciones en las que se halle.

⁴⁸ Miras. p. 50. *Apud.* Ana María Maqueo. *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo de la teoría a la práctica*, p. 71.

⁴⁹ Hernández Rojas p. 190. *Apud. Ibídem*, p. 75.

⁵⁰ Pilar Aznar Minguet y Pedro R. Garfella Esteban. *Op. cit.*, p. 99.

En este sentido, la persona construye su propia identidad con número diverso de elementos. El sistema de construcción del sujeto varía según las elecciones que realice para erigir una mejor formación, dichas elecciones pueden ser análogas a las de alguien más por eso llevarán en sí mismos características similares. De esta manera, observamos cómo el hombre crea sus propias formas de convivir con el mundo en el que está inmerso; siendo así, elabora su propia construcción de él a través de sistemas. Por ende, cada individuo crea su propio estilo y construcción de sí mismo, por medio de los cuales interactúa con los sucesos que lo rodean.

Por este motivo, afirmamos que el individuo construye una realidad subjetiva. Desde este punto de vista, la realidad es lo que el sujeto construye por medio de sus observaciones, reflexiones y pensamientos. Siendo de este modo, uno de los principales fundamentos constructivistas es que el estudiante es un ser activo que procesa constantemente información y va construyendo su conocimiento. “El concepto entonces es una postura contraria al aprendizaje mecánico y se centra en el principio de los esquemas creados por los individuos, con base en sus experiencias en el ambiente, las cuales son el fundamento del aprendizaje a largo plazo”.⁵¹ Al respecto, es relevante señalar que el individuo construye sus conocimientos sobre ciertos cimientos sólidos que permiten la organización y comprensión de los mismos. Algunos de dichos cimientos son los esquemas que juegan un papel importante para la construcción de los conocimientos. Éstos son una estructura de datos que sirve para representar los

⁵¹ Cynthia Klynger y Guadalupe Vadillo. *Psicología cognitiva. Estrategias en la práctica docente*, p. 3.

conceptos genéricos almacenados en la memoria. Es decir, son las unidades por medio de las que se organiza la estructura cognoscente del sujeto, son los ladrillos de la construcción del sistema intelectual. Los esquemas constituyen un eje de suma importancia para la adquisición de conocimientos reales. Algunas de sus características son:

Constituyen una fuente de predicción, puesto que, a partir de ellos, cada individuo elabora sus propias conjeturas sobre las situaciones que se le presentan, aún en el caso en que la información sea suficiente. Son muy estables con el tiempo, ya que son la base a partir de la cual cada persona guía sus procesos de selección e interpretación de la información, desestimando aquella que considera poco relevante. Cada esquema es parte constitutiva de otros esquemas más complejos, al integrar esquemas o subesquemas más elementales, configuran un conjunto interconectado que determina una estructura jerárquica.⁵²

Dentro de los esquemas, las representaciones juegan un papel relevante ya que los seres humanos están en relación con su entorno cultural, económico y político, por eso elaboran representaciones sobre sí, sobre la sociedad y sobre la naturaleza. Estas representaciones están organizadas en estructuras conceptuales, metodológicas y actitudinales. A partir de ellas se planea y organizan sus actuaciones e interrelaciones consigo mismo, con los demás y con el espacio en que vive. Así, podemos decir que las representaciones son:

Esquemas de conocimiento que el sujeto se construye a través de su propia experiencia de educación formal o no formal. En estos modelos explicativos se organizan y estructuran los conocimientos previos que son las ideas que se tienen sobre los más diversos fenómenos y desde las que accede a nuevos aprendizajes.⁵³

⁵² Royman Pérez Miranda y Rómulo Gallego-Badillo. *Op. cit.*, p. 86.

⁵³ Pilar Aznar Minguet y Pedro R. Garfella Esteban. *Op. cit.*, p. 103.

Las representaciones junto con los esquemas funcionan como dos bases sólidas que se toman de la mano y caminan hacia la construcción del conocimiento del estudiante.

Por otro lado, el constructivismo parte del postulado de que la construcción del conocimiento sobre la realidad es un proceso activo y personal, en el cual cuando aprendemos no reflejamos arbitrariamente el objeto de conocimiento, sino que lo reconstruimos a partir de las propias características personales, así como de la situación cultural y de contexto. En el constructivismo actual el acento no se pone en el “ser” de la realidad, sino en el “conocer” la realidad y la construcción de ese conocer. Por ello:

La realidad es “producida”, en tanto que es fruto de la “operación”– actividad- de organizarla e interpretarla; es decir que la acción de construir va progresivamente dejando de recaer en la realidad para referirse al conocimiento, focalizando más el interés en ver cómo construimos el conocimiento que en saber si existe una realidad más allá de nuestras propias percepciones.⁵⁴

De esta forma, podemos decir que el constructivismo se preocupa más por observar cómo construimos esa realidad que por la propia realidad. Así, todos los sujetos durante su interacción con el mundo son aprendices que buscan, construyen significados y aprenden. En este sentido, lo que ya sabe la persona es lo que indica de manera más certera qué es lo que va a aprender y cómo lo va a aprender.

⁵⁴ *Ibidem*, p. 96.

Siendo así, el desarrollo de los conocimientos surge a partir de la función y del significado, es decir, no es sino hasta que el aprendizaje es significativo que éste adquiere dimensiones superiores. El término de aprendizaje significativo juega un papel decisivo en la estructura cognoscitiva del alumno y en el material que se quiere aprender. Este concepto es relevante para la construcción del modelo constructivista, ya que los fundamentos sobre los que se erige hacen referencia a la relación que se debe establecer entre la estructura cognoscitiva del alumno y el material que va a aprender. Dicha relación sólo la puede lograr si el material es potencialmente significativo para el estudiante y, por ende, lo puede relacionar con su estructura cognoscitiva de manera lógica y organizada, es decir, de manera no incongruente ni arbitraria.

El aprendizaje significativo se construye con y desde el aprendizaje previo. Su enseñanza debe ofrecer retos, conflictos o contradicciones apropiadas para facilitar una reorganización cognitivo-afectiva de mayor calidad. Sus principales funciones se subrayan en el aprendizaje de conceptos, teorías o en el aprendizaje de estrategias cognitivas y metacognitivas. Los conocimientos previos son:

Resultado de aprendizajes anteriores [...] La mayor parte de estos conocimientos tienen una naturaleza implícita, más que explícita al haberse adquirido a través de la detección de regularidades en el ambiente o por mecanismos de influencia e identificación social como representaciones sociales. Otros conocimientos previos tienen, su origen en situaciones de aprendizajes explícito producidas en contextos instruccionales, haciendo necesaria una cuidadosa construcción de las secuencias instruccionales en las que esos conocimientos se recuperen.⁵⁵

⁵⁵ Ignacio Pozo Muncio. *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*, p. 163.

Así, los conocimientos previos son una de las raíces principales para construir el aprendizaje significativo. De este modo, el aprendizaje debe relacionarse con otros conocimientos, de tal forma que el alumno aprenda a aprender, a controlar su aprendizaje y su pensamiento, y a otorgarles significado a los nuevos conocimientos. “El alumno deberá estar lo suficientemente motivado como para encontrarle sentido al aprendizaje del procedimiento, reconocer que es la mejor manera de aprender y de trasladar sus conocimientos a las actividades de la vida cotidiana”.⁵⁶ Por lo cual, el estudiante creará un mecanismo dentro del que pueda desarrollar su propio aprendizaje a partir de la motivación y de los conocimientos previos. El objetivo es que los alumnos construyan sus conocimientos con base en los elementos que encuentran en el ambiente y debido a ello su aprendizaje se desarrolle de una manera más perdurable, o sea, a largo plazo.

David Paul Ausubel⁵⁷ plantea algunas cuestiones acerca del aprendizaje significativo. Según él, existen dos dimensiones del aprendizaje que son el modo cómo se adquiere la información y la forma en que el nuevo conocimiento se incorpora a la estructura cognoscitiva del estudiante. Así mismo, el modo de obtener la información se puede llevar a cabo de dos maneras: por recepción y por descubrimiento. Cuando hablamos que la información se adquiere por recepción nos referimos a que el contenido se expresa en su forma final, no es sinónimo de

⁵⁶ Ana María Maqueo. *Op. cit.*, p. 77.

⁵⁷ David Paul Ausubel (1918-) Nació en Nueva York, Estados Unidos. Estudió psicología en la Universidad de Nueva York. Su obra se inserta dentro de la psicología cognitiva norteamericana. En los escritos de Ausubel se refleja una firme preocupación por la definición del estatuto de la psicología de la educación en relación con la psicología general. Su teoría sobre el aprendizaje significativo, constituye uno de los aportes más relevantes dentro de la psicología actual. Frida Díaz-Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, p. 35.

memorización sino más bien se trata de que se proporcionen los conocimientos de manera directa para que el estudiante los asimile e integre a su marco cognoscitivo, este hecho se puede llevar a cabo por el método expositivo, entre otros. Ausubel señala al respecto:

En el aprendizaje *por recepción*, el contenido principal de la tarea de aprendizaje simbólicamente se presenta al alumno; él únicamente necesita relacionarlo activa y significativamente con los aspectos relevantes de su estructura cognoscitiva y retenerlo para el recuerdo o reconocimiento posteriores, o como base para el aprendizaje del nuevo material relacionado.⁵⁸

Por ello, el aprendizaje por recepción se emplea principalmente durante las etapas más avanzadas del desarrollo cognitivo debido a que se ha llegado a un pensamiento más abstracto y formal, con lo cual los estudiantes pueden manejar de manera más adecuada las proposiciones verbales y aprovechar el cúmulo de conocimientos que poseen.

Por otra parte, en el aprendizaje por descubrimiento la información para ser aprendida no se da de manera directa, ya que el alumno tiene que descubrirla por sí mismo. Este tipo de aprendizaje se puede manifestar en la formación de conceptos y solución de problemas o bien durante las primeras etapas del desarrollo cognitivo. Principalmente, es útil en las áreas donde no hay respuestas unívocas sino que se tiene que inducir al estudiante para que se llegue a ellas. Ausubel señala al respecto “en el aprendizaje por descubrimiento, el contenido principal de lo que ha de aprenderse se debe descubrir de manera independiente

⁵⁸ David Paul Ausubel, *et al. Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*, p. 17.

antes de que se pueda asimilar dentro de la estructura cognoscitiva”.⁵⁹ Así, el alumno debe generar sus propias soluciones a los problemas que se le planteen o establecer los pasos que se requieren para resolverlos. Para llevar a cabo el aprendizaje por descubrimiento tenemos una serie de fases:

La primera fase del aprendizaje por descubrimiento involucra un proceso muy diferente al del aprendizaje por recepción. El alumno debe ordenar la información, integrarla con la estructura existente, y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el producto final deseado o se descubra la relación entre medios y fines que hacía. Después de realizado el aprendizaje por descubrimiento, el contenido descubierto se hace significativo, en gran parte, de la misma manera que el contenido presentado se hace significativo en el aprendizaje por recepción.⁶⁰

Cuando nos referimos a los dos modos de adquirir la información, recepción y descubrimiento, no queremos decir que sean completamente antagónicos, sino más bien que “pueden coincidir en el sentido de que el conocimiento adquirido por recepción puede emplearse después para resolver problemas de la vida diaria que implican descubrimiento y porque a veces lo aprendido por descubrimiento conduce al redescubrimiento planeado de proposiciones y conceptos conocidos”.⁶¹ Es decir, ambas formas de obtener información pueden mezclarse de manera parcial para adquirir mayores resultados dentro del salón de clases.

Por otro lado, encontramos dos formas en que el conocimiento se incorpora a la estructura cognoscitiva, éstas son: repetitiva y significativa. Cuando hablamos de la forma repetitiva nos referimos a que el estudiante establece asociaciones

⁵⁹ *Idem*

⁶⁰ *Ibidem*, p. 35.

⁶¹ Frida Díaz-Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas. *Op. cit.*, p. 37.

arbitrarias, al pie de la letra; por eso, se manifiesta una actitud de memorizar la información. El alumno no hace uso de sus conocimientos previos, porque no está consciente de los contenidos que se plantean. Así, las relaciones que se establecen de los contenidos generalmente son arbitrarias en el marco cognoscitivo. Según Ausubel:

El aprendizaje por repetición, por otra parte, se da cuando la tarea de aprendizaje consta de puras asociaciones arbitrarias [...] si el alumno carece de conocimientos previos relevantes y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativa, y también (independientemente de la cantidad de significado potencial que la tarea tenga), si el alumno adopta la actitud de internalizarla de modo arbitrario y al pie de la letra (es decir, como una serie arbitraria de palabras).⁶²

Cabe mencionar que el aprendizaje repetitivo guarda las características anteriormente mencionadas. Sin embargo, dentro del aprendizaje la memorización es útil para determinadas tareas en las que el estudiante tiene que recoger de forma arbitraria ciertos elementos que aparentemente pueden carecer de sentido. Esto ocurre en el caso de ciertos símbolos, signos, entre otros contenidos, que de primera instancia no cobran sentido para el alumno pero que posteriormente se emplean para el desarrollo de ciertas tareas. De esta manera, la memoria es un aspecto que se debe tratar con menor rigidez en el momento de ser analizada su labor cognoscitiva.

La forma significativa de adquirir información guarda otros lineamientos. Según este autor, en la adquisición significativa la información nueva se relaciona con la ya existente en la estructura cognitiva de forma sustantiva, no arbitraria ni al

⁶² David Paul Ausubel. *Op. cit.*, p. 37.

pie de la letra. De esta forma, el alumno debe poseer los conocimientos previos necesarios para obtener el conocimiento que se indica. Por eso, se puede construir una red o entramado conceptual. Así:

La esencia del proceso del aprendizaje significativo reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria queremos decir que las ideas se relacionan con algún *aspecto existente específicamente relevante* de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición.⁶³

Es relevante señalar que tanto el aprendizaje por recepción como por descubrimiento pueden ser significativos. Siempre que se guarden ciertos criterios como los siguientes:

a) Es necesario que el sujeto muestre una actitud positiva hacia el aprendizaje significativo; b) El material que se vaya a aprender debe ser potencialmente significativo para el estudiante; es decir, especialmente relacionable con sus estructuras de conocimiento, de modo intencional y no al pie de la letra; c) Lo anterior depende del material que se va a aprender y de la estructura cognoscitiva del alumno en particular.⁶⁴

En lo referente a la naturaleza del material, se establece la necesidad de que posea un significado lógico, es decir, que no esté plagado de elementos vagos y arbitrarios. Al mismo tiempo, es relevante que sea relacionable con las ideas que estén dentro de las capacidades de los estudiantes. Respecto a las capacidades cognoscitivas de los alumnos, se destaca su capacidad de organización del conocimiento según el campo particular de estudio, también se hace alusión al nivel de desarrollo de su desempeño cognoscitivo.

⁶³ *Ibidem*, p. 48.

⁶⁴ Royman Pérez Miranda y Rómulo Gallego-Badillo. *Op. cit.*, p. 18.

Según Ausubel “la posibilidad de aprendizaje significativo se halla en relación directa con la riqueza de esa estructura cognoscitiva; en sus elementos y relaciones, de forma que la memorización comprensiva, la funcionalidad del conocimiento y del aprendizaje significativo, se constituyen en vértices de un mismo triángulo”.⁶⁵ Desde el punto de vista del aprendizaje significativo, los conocimientos de que dispone el alumno, le permiten aprender, contribuir al desarrollo de su cultura y de sí mismo; de ahí que, cuando se ejerce la enseñanza desde ella, los contenidos adquieren una función distinta a la que tradicionalmente se ha admitido.

Así, la forma significativa de adquirir información implica un proceso activo de la información que se va adquiriendo. Por eso, cuando se comprende un contenido significativamente se hace por lo menos lo siguiente:

Se realiza un juicio para decidir cuáles de las ideas que ya existen en la estructura cognitiva del aprendiz son las más relacionadas con las nuevas ideas o contenidos por aprender.

Se determinan las discrepancias, contradicciones y similitudes entre las ideas nuevas y las previas.

Con base en el procesamiento anterior, la información nueva vuelve a reformularse para poderse asimilar en la estructura cognitiva del sujeto.

Si una ‘reconciliación’ entre ideas nuevas y previas no es posible, el aprendiz realiza un proceso de análisis y síntesis con la información, reorganizando sus conocimientos bajo principios explicativos más inclusivos y amplios.⁶⁶

De esta forma, el objetivo es que el alumno desarrolle un juicio personal con bases sólidas y que tengan como fundamento sus conocimientos previos. Así, podrá determinar sus propias discrepancias y contradicciones, realizando

⁶⁵ *Ibidem*, p. 103.

⁶⁶ Frida Díaz-Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas. *Op. cit.*, p. 37.

procesos complejos como el de análisis y síntesis para poder adquirir sus conocimientos de una manera más amplia y eficaz.

Por otro lado, Jean Piaget⁶⁷ con su modelo teórico también realiza importantes aportaciones para el constructivismo. Aunque cabe señalar que su teoría es mucho más amplia, ya que no se refiere únicamente al ámbito educativo. A continuación, señalaremos una parte de la propuesta epistemológica de Piaget respecto al desarrollo cognitivo. Comenta que el sujeto es cognoscente y que participa de los conocimientos de manera constructiva y activa. Al mismo tiempo, opina que los esquemas “son las unidades de organización del sujeto cognoscente; son los ladrillos de toda construcción del sistema intelectual cognitivo. Esos esquemas se ejercitan y se integran a estructuras más elaboradas, hasta llegar a formar una estructura de conocimiento”.⁶⁸ De esta forma, una de las propuestas de Piaget consiste en explicar de qué forma se pasa de un estado de conocimiento inferior a un estado superior.

Para la teoría constructivista es fundamental plantear los elementos indisociables que participan en el desarrollo cognitivo: la organización y la adaptación. La organización cumple tres funciones: la conservación de los conocimientos adquiridos, la tendencia de las estructuras a la asimilación de otros

⁶⁷ Jean Piaget (1896-1980). Psicólogo y epistemólogo suizo. Desde muy joven se interesó por la zoología y se doctoró en la Universidad de Neuchâtel, su ciudad natal. Continuó sus estudios en las universidades de Zurich y París, y desde 1921 fue profesor en la de Ginebra. En 1956 fundó en Ginebra el *Centre International d'Epistémologie Génétique*, dedicado a impulsar el trabajo interdisciplinario y la colaboración entre científicos. El interés principal de Piaget fue el intento de construir una teoría del conocimiento científico, o epistemología, basada en la ciencia y que tomara como modelo principal la biología. Consideró que el problema del conocimiento había que estudiarlo desde cómo se pasa de un estado de menor conocimiento a un estado de mayor conocimiento. Sus trabajos se orientaron hacia la formación de los conocimientos en el niño. Sin embargo, Piaget también es autor de numerosísimos libros y artículos no sólo sobre psicología del niño, sino también sobre epistemología, sociología, lógica, filosofía y educación. *Diccionario de las ciencias de la educación*, p. 1123.

⁶⁸ Ana María Maqueo. *Op. cit.*, p. 63.

elementos para complementarlos y enriquecerlos, y la tendencia a diferenciarse y establecer nuevas relaciones de integración. Así, dentro del proceso de la organización cognitiva el concepto de asimilación cobra relevancia, entendiéndose por ella “la integración de elementos exteriores a las estructuras en evolución o ya acabadas en el organismo; es el proceso mediante el cual el sujeto interpreta la información que le viene del medio en función de los esquemas o estructuras conceptuales disponibles”.⁶⁹ De esta forma, la nueva información se asimila a las estructuras de conocimiento ya existentes. Hay una construcción del conocimiento cuando lo que se aprende se debe no sólo a la nueva información presentada, sino también a los conocimientos previos de los aprendices. Los materiales de información son asimilados a los conocimientos previos de los alumnos. Por ende, la asimilación es la clave de la formación continua del conocimiento, es la fuente de la organización, de las relaciones y de las correspondencias, que culminan en los esquemas generales o estructuras.

Por su parte, la adaptación se relaciona con un acto de acomodación, resultado de la interacción del conocimiento existente con la nueva información. El concepto de acomodación va ligado a la adaptación, ya que la adaptación asimila y acomoda elementos, objetos o estructuras dentro de las estructuras que el sujeto ya tiene; en este momento se realiza un acto de significación, esto es, se interpreta la realidad a través de los esquemas. Así, la acomodación es:

Cualquier modificación de un esquema asimilador o de una estructura; modificación causada por los elementos que la asimilan. En este sentido, la acomodación supone no sólo una modificación de los esquemas previos en

⁶⁹ Esteban Rodríguez Garrido y Berenice Larios de Rodríguez. *Teorías del aprendizaje*, p. 89.

función de la información asimilación, sino también una nueva asimilación o reinterpretación de los datos o conocimientos anteriores en función de los nuevos esquemas construidos.⁷⁰

La asimilación y la acomodación son procesos que se complementan, cuyo papel es que el alumno adquiera los conocimientos a largo plazo. Sin embargo, de manera inicial, la asimilación y la acomodación se oponen entre sí, ya que la asimilación es conservadora y por eso tiende más a someter el medio al organismo, mientras que la acomodación tiende hacia los cambios y somete al organismo a la sucesiva minoración del medio. Pero si, en sus comienzos estas funciones son antagónicas, el papel de la vida mental en general consiste en coordinarlas entre sí. La coordinación se puede explicar de la siguiente manera:

Recordemos que esta coordinación no supone ninguna fuerza especial de organización, puesto que, desde su origen, la asimilación y la acomodación son indisolubles una de la otra. La acomodación de las estructuras mentales a la realidad implica, en efecto, la existencia de esquemas de asimilación fuera de los que cualquier estructura sería imposible. Inversamente, la constitución de los esquemas por asimilación implica la utilización de realidades exteriores a las que debe forzosamente acomodarse, en la medida que sea.⁷¹ De esta forma, podemos decir que sólo hay aprendizaje cuando el sistema de asimilación sufre acomodación. Por ende:

toda conquista de la acomodación se convierte, entonces, en materia de asimilación, pero ésta resiste sin cesar a las nuevas acomodaciones. Esta situación es la que explica la diversidad de formas de equilibrio entre ambos

⁷⁰ *Idem*

⁷¹ Jean Piaget. *La construcción de lo real en el niño*, p. 322.

procesos, según se consideren el punto de partida o el destino de su desarrollo.⁷²

Por ello, la asimilación y la acomodación se hermanan y complementan para producir un nuevo conocimiento. Al mismo tiempo:

la asimilación y la acomodación son, pues, los dos polos de una interacción entre el organismo y el medio, que es condición de todo funcionamiento biológico e intelectual, y tal interacción supone, desde su punto de partida, un equilibrio entre las dos tendencias de polos opuestos.⁷³

Por esta razón, la equilibración es un proceso que interviene para complementar los dos anteriores. Entra en juego cuando se produce un desajuste. En este caso, las estructuras cognitivas disponen de sistemas de regulación con lo que logran establecer el equilibrio. Por eso, “el desarrollo cognitivo puede entenderse como una compleja marcha o evolución de niveles de equilibración inferior hacia el logro de niveles de equilibración de orden superior que permitan una adaptación óptima (aunque más compleja) del sujeto con el medio”.⁷⁴ Por lo cual el proceso de equilibración se observa después de que se llevan a cabo los procesos de asimilación y acomodación.

Por último, Lev Semynovich Vygotski⁷⁵ también realiza algunas aportaciones que son relevantes para la teoría constructivista. Ciertos argumentos

⁷² *Idem*

⁷³ *Idem*

⁷⁴ Ana María Maqueo. *Op. cit.*, p. 64.

⁷⁵ Lev Semynovich Vygotski (1896-1934). Psicólogo y pedagogo soviético. Estudió en la Universidad Estatal de Moscú y en la de Shanayavsky, y se graduó en Historia y Filosofía, interesándose por la psicología, las ciencias sociales y la lingüística. Trabajó fundamentalmente en los problemas prácticos de la educación, a partir de los cuales desarrolló sus teorías psicológicas, en las que hacía especial énfasis en los aspectos cognitivos y lingüísticos. Realizaba pruebas en las que proponía tareas a los niños para observar cómo las realizaba y, sobre todo, para ver cuánta ayuda por parte del investigador era necesaria para que el sujeto

de su teoría señalan que es necesario conocer la relación que existe entre aprendizaje y desarrollo del sujeto, dentro de un contexto sociocultural. Además añade que es necesario comprender qué papel cumplen las interacciones sociales a lo largo de éste. Para comprender su planteamiento es importante definir, según su concepción, qué es el aprendizaje y el desarrollo. El concepto de aprendizaje alude a los procesos mediante los cuales las personas incorporamos nuevos conocimientos, valores y habilidades que son propios de la cultura y la sociedad en qué vivimos. Por su parte, cuando se habla de desarrollo se trata explícitamente a la formación progresiva de las funciones propiamente humanas como el lenguaje, el razonamiento, la memoria, la atención, entre otros. Se trata del proceso mediante el cual se ponen en marcha las potencialidades de los seres humanos. Sin embargo, cabe señalar que Vygotski manifiesta la confusión existente entre ambos términos “la relación entre aprendizaje y desarrollo sigue siendo metodológicamente confusa [...]”.⁷⁶ Esto se debe a que los estudiosos del tema dan muestra de la vaguedad y ambigüedad del mismo. Pero, no por ello Vygotski dejó de emplear y acotar en su teoría estos conceptos.

Señala que debido al aprendizaje incorporamos la cultura, que a su vez trae incorporadas nuevas formas de aprendizaje. Cada sociedad, cada cultura, genera sus propias formas de aprendizaje, su cultura del aprendizaje. De esta forma, el aprendizaje de la cultura acaba por conducir a una cultura del aprendizaje determinada. “Las actividades de aprendizaje deben entenderse en el contexto de

cumpliese la tarea. La razón de estas experiencias era que para él lo importante no era determinar qué nivel ha alcanzado un niño, sin saber qué nivel está a punto de alcanzar el sujeto (lo que denominaba *zona de desarrollo proximal*), para poder ayudarlo efectivamente en su desarrollo. *Diccionario de las ciencias de la educación*, p. 1427.

⁷⁶ Lev S. Vygotski. *El desarrollo de los procesos superiores*, p. 123.

las demandas sociales que las generan. No es sólo que en distintas culturas se aprendan cosas distintas, es que las formas o procesos de aprendizaje culturalmente relevantes también varían”.⁷⁷ La relación entre el aprendiz y los materiales de aprendizaje está mediada por ciertas funciones o procesos de aprendizaje, que se derivan de la organización social de esas actividades y de las metas impuestas por los maestros. Al mismo tiempo, también señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona. Para él, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el individual. De esta forma, destaca la importancia de la interacción social en el desarrollo cognitivo y establece las nuevas relaciones existentes entre el desarrollo y el aprendizaje. Así, el desarrollo se realiza por medio de procesos que en primer lugar son aprendidos por la interacción social.

Sin embargo, Vygotski realizó un planteamiento relevante para su teoría partiendo de lo individual para llegar a lo colectivo. Señala que el niño posee dos niveles de desarrollo, los cuales son denominados nivel real de desarrollo y nivel de desarrollo potencial. A partir de ellos, establece la zona de desarrollo próximo (ZDP) que es “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”.⁷⁸ Pero, cabría preguntarnos qué es el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial,

⁷⁷ Ignacio Pozo Municio. *Op. cit.*, p. 30.

⁷⁸ Lev S. Vygotski. *Op. cit.*, p. 132.

“el nivel de desarrollo real del niño define funciones que ya han madurado, es decir, los productos finales de su desarrollo. Si el niño es capaz de realizar esto o aquello de modo independiente, significa que las funciones para tales cosas han madurado en él”.⁷⁹ Es decir, el nivel real de desarrollo hace referencia a las habilidades que el niño posee y que maneja de manera independiente. Mientras que el nivel potencial de desarrollo son las capacidades que el niño aún no desarrolla pero que puede llegar a manifestar gracias a la ayuda de otras personas.

Así, la zona de desarrollo próximo alude a aquéllas funciones que aún no maduran, pero que se encuentran en proceso de maduración, funciones que en el futuro alcanzarán su madurez pero que en ese momento están en estado embrionario. “Estas funciones podrían denominarse ‘capullos’ o ‘flores’ del desarrollo, en lugar de ‘frutos’ del desarrollo. El nivel de desarrollo real caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente, mientras que la zona de desarrollo próximo caracteriza el desarrollo mental prospectivamente”.⁸⁰ Con ello se quiere decir que el nivel de desarrollo real hace énfasis en las capacidades que se adquirieron en el pasado, mientras que la zona de desarrollo próximo hace alusión a las habilidades que se pueden adquirir de manera individual en un futuro y que en ese momento se realizan con la ayuda de los demás. De esta manera, por medio de la zona de desarrollo próximo se puede trazar no sólo el futuro inmediato del niño, señalando no sólo las habilidades que ya han sido alcanzadas, sino también aquello que está en proceso de maduración.

⁷⁹ *Ibidem*, p. 133.

⁸⁰ *Ibidem*, p. 134.

Por eso, señalamos que “el estado del desarrollo mental de un niño puede determinarse únicamente si se lleva a cabo una clarificación de sus dos niveles: del nivel real de desarrollo y de la zona de desarrollo próximo”.⁸¹ Así, esta propuesta abre el panorama del aprendizaje por medio de una visión tanto retrospectiva como prospectiva de las capacidades y habilidades del estudiante. Añadiendo a las propuestas anteriores, Vygotski afirma que lo que los niños hacen con la ayuda de otros pudiera indicar de una forma más certera su desarrollo mental que lo que hacen por sí solos. De esta manera, el aprendizaje humano responde a una naturaleza social específica y a un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de los que los rodean.

Cabe señalar que los agentes que rodean a los estudiantes cobran un papel importante, ya que ellos serán los proveedores del aprendizaje. En este sentido, “adquiere relevancia la participación de los docentes, en cuanto profesionales que van a ayudar a los alumnos a recorrer este camino, actuando como mediadores entre ellos y los contenidos objeto de aprendizaje”.⁸² Por ello, los profesores juegan un papel relevante como medio para llegar al siguiente nivel que sería trascender los conocimientos de los alumnos a los que de forma más difícil pueden llegar por sí solos.

Así, el aprendizaje constructivo supera un enfoque didáctico centrado en las disciplinas o materias, propiciando una nueva manera de entender la relación enseñanza/aprendizaje en la que el docente no es un mero transmisor de conocimientos, sino un profesional que debe analizar e interpretar el entorno

⁸¹ *Idem*

⁸² Tomás Sánchez Iniesta. *La construcción del aprendizaje en el aula*, p. 35.

donde se desenvuelven los alumnos y tomar decisiones que tengan que ver con su participación como la elección del contenido y su relación con los alumnos dentro del aula. De esta forma, se sugiere que el profesor funja como un ser activo, creativo, preocupado por sus alumnos. Un docente capaz de interactuar con ellos entendiendo sus intereses, inquietudes y dudas para comprenderlos de manera abierta y eficaz. Debe procurar involucrarlos en el conocimiento de manera eficiente despertando su interés por él y evitando el dogmatismo. Por eso, no se propone una fórmula ineludible, sino más bien cada profesor atribuirá un sentido a lo que proponga y, de esa forma, podrá hacer los contenidos significativos y funcionales. Puede lograr esto por medio de estrategias adecuadas, para crear un ambiente de conocimiento e interacción en el que el principal motor sea el aprendizaje.

Por su parte, los alumnos deben fungir como entes activos que preguntan, relacionan, analizan y dialogan, con base en lo que saben y lo que quieren aprender. Por ende, deben establecer vínculos con sus conocimientos previos y no tratar de asimilar contenidos inconexos o cabos sueltos, ya que los estudiantes aprenden a medida que construyen significados de los contenidos que deben adquirir. Así, es importante recordar que los estudiantes aprenden significativamente cuando tienen diversos saberes personales como conocimientos previos, encuentran sentido al aprendizaje, comprenden que la construcción del conocimiento se realiza en colaboración y saben que sus logros se deben a su propio esfuerzo. Respecto a este último punto es importante que los alumnos fomenten una buena imagen de sí mismos, es decir, que puedan verse

hábiles, inteligentes, simpáticos, competentes, porque de esta forma tendrán mayor empuje para alcanzar la mayor meta que es adquirir el conocimiento.

Al final de cuentas, lo importante es que el aprendizaje compenetre en la vida del alumno a través de varios elementos como la concepción de la escuela como el sitio idóneo para el desenvolvimiento personal, no sólo para la adquisición de contenidos. Para ello, se debe llevar a cabo una educación integral, en la cual se desarrolle la personalidad del estudiante, aprenda a insertarse de manera adecuada en la vida social, sepa establecer relaciones interpersonales, opte por un carácter activo del aprendizaje, se tome en cuenta su marco cultural y adquiera conocimientos de manera significativa en lugar de la simple acumulación de ellos. Así, “el aprendizaje contribuye al desarrollo en la medida en que aprender no es copiar o reproducir la realidad. Para la concepción constructivista aprendemos cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que pretendemos aprender”.⁸³ Esto implica acercarse al conocimiento para aprehenderlo de una manera real y evidente, no en el vacío sino más bien desde la vida personal, desde los intereses, las experiencias y los conocimientos previos que puedan apoyar las habilidades que el alumno debe desarrollar. Ello hace referencia a que no se trata de seguir una fórmula teórica, sino establecer con base en la realidad los elementos necesarios para realizar un verdadero aprendizaje.

⁸³ César Coll. *Op. cit.*, p. 16.

2. El enfoque comunicativo

2.1 La función comunicativa de la lengua

La comunicación es un acontecimiento innato en el ser humano. La lengua participa como uno de los medios de comunicación. De esta manera, todos los aspectos que rodean a la palabra como un subrayado, un tartamudeo, un silencio, también fungen como elementos comunicadores. Sin embargo, en un análisis artificial estos aspectos se pierden. El individuo aprende lengua a partir de sus necesidades de comunicación.

El enfoque comunicativo es un modelo didáctico que abre una perspectiva más amplia sobre la lengua, ya que la considera no sólo en función de sus estructuras sino también a partir de sus funciones comunicativas. Por ello, se combina el punto de vista funcional con la estructura tradicional, a fin de lograr una perspectiva comunicativa más completa, “nos hace ser más conscientes de que no basta con enseñar a los estudiantes a manipular las estructuras [...] también han de desarrollar estrategias para relacionar esas estructuras con sus funciones comunicativas”.⁸⁴ El punto estructural no ha sido reemplazado de ninguna manera por el funcional. Sin embargo, la estructura por sí misma no es suficiente para explicar cómo usar el lenguaje como medio de comunicación.

Tradicionalmente la enseñanza de la lengua y la literatura en la educación se centraba principalmente en el estudio formal de la lengua, de los autores y de

⁸⁴ William Littlewood. *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*, p. XI.

las obras que se consideraban representativas. De esta forma, el estudio gramatical se conjugaba con el estudio de la historia de la literatura. Sin embargo, se ha constatado que este tipo de educación lingüística y literaria ha sido incapaz de contribuir al desarrollo de las habilidades orales y escritas de los alumnos, además de no contribuir en el fomento de hábitos lectores y aprecio hacia el hecho literario. Así, los alumnos se dedicaban a estudiar los conceptos gramaticales, a memorizar una serie de habilidades para el análisis sintáctico de oraciones y a aprender las características de algunos movimientos literarios. Por lo cual, se tomó en cuenta que lo importante en el aula es trabajar con los usos comunicativos y no tanto con las enseñanzas meramente gramaticales.

Podemos combinar el punto de vista funcional con el punto de vista estructural tradicional, a fin de lograr una perspectiva comunicativa más completa. Esto nos permite formular una relación más pormenorizada de lo que los estudiantes han de aprender para usar la lengua como medio de comunicación. También sugiere una base alternativa a partir de la cual se seleccionen y organicen los elementos lingüísticos que es necesario enseñar. Un enfoque comunicativo abre una perspectiva más amplia sobre el aprendizaje de la lengua. En concreto nos hace ser más conscientes de que no basta con enseñar a los estudiantes cómo manipular las estructuras de la lengua. También han de desarrollar estrategias para relacionar esas estructuras.

Mientras la estructura de la oración es estable y sólida, su función comunicativa es variable y depende de factores relacionados con la situación y con el entorno social. De esta manera, el enfoque comunicativo de la enseñanza

de la lengua sustituye la norma como único referente tal, para dar paso a la noción de uso de la lengua como un conjunto de estrategias de interacción social que se orientan a la negociación cultural de los significados en situaciones concretas de comunicación.

Así, el enfoque comunicativo acentúa la adquisición de estrategias que permitan la comprensión y producción de textos, tanto orales como escritos e incluso iconoverbales. Sin embargo, el desarrollo de las habilidades de comprensión y producción de textos de ninguna manera será suficiente si los estudiantes no logran reflexionar acerca de los diversos usos lingüísticos y comunicativos que les permitan la adecuación de su expresión en situaciones y contextos variados.

La enseñanza de la gramática debe estar al servicio de la mejora del uso comunicativo por lo que la reflexión lingüística debe favorecer los mecanismos discursivos que ayuden al alumnado a analizar aspectos como la intención comunicativa, el contexto de comunicación y los participantes en el intercambio comunicativo. De esta forma:

el alumno es, en la práctica, un especialista en el uso de la lengua. Por lo tanto, la reflexión teórica sobre ese uso no será una reflexión sobre el vacío, sobre algo ajeno, sino sobre algo que el alumno ya posee y cuyo conocimiento en profundidad le servirá para alcanzar un mayor grado de control lingüístico.⁸⁵

⁸⁵ Carlos Lomas. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*, vol. II, p. 30.

Por ello, se debe partir de los conocimientos que el alumno posee acerca de la lengua y no tomar el acto comunicativo como un hecho ajeno en la vida del alumno. El docente ha orientado las leyes de la gramática hacia la transmisión de reglas de comportamiento lingüístico encaminadas a lograr una expresión acorde con patrones unificados, poco flexibles y supuestamente cultos, es decir, conforme al buen uso que la gente educada emplea en la lengua. La expresión correcta también se suele entender como la norma empleada por las autoridades literarias. Sin embargo, en el enfoque comunicativo los actos de comunicación están gobernados directamente por las normas o por los usos de la lengua, no por las formas gramaticalmente cultas que supuestamente corresponderían a los usos de la lengua.

Así, el enfoque comunicativo se encauza hacia lo funcional y procesual. Por un lado, el enfoque funcional pone el acento en el uso de la lengua, en la diversidad de variedades y registros, en los tipos textuales, en la selección de los textos, en la ejercitación de las prácticas comunicativas y en la corrección comunicativa que se adecua a las necesidades de los alumnos para entender el texto. Por su parte, el enfoque procesual trata los procesos de comprensión y producción de los textos para seleccionar o generar ideas, registrarlas u organizarlas, redactarlas, determinar propósitos tanto de la lectura como de la escritura.

Con ello, comenzamos a tener en cuenta no sólo las formas lingüísticas sino también lo que las personas *hacen* con esas formas cuando quieren comunicarse. El conocimiento gramatical en la educación tiene sentido cuando

pensar sobre la lengua debe contribuir a la conciencia de los alumnos sobre lo que hacen, dentro y fuera de las aulas, con las palabras y, en consecuencia, a la mejora de sus usos lingüísticos y comunicativos. Se necesita que los estudiantes adquieran habilidades para poder hacer cosas con las palabras, es decir, de comunicar:

En el aula *hacer cosas con las palabras* equivale a saber leer textos diversos, a generar reseñas o resúmenes y saber sus diferencias con base en propósitos, a escuchar sólo para interactuar con el otro o para analizar un determinado texto, a hablar para conversar o para exponer o para persuadir. Fuera del ámbito escolar, *hacer cosas con las palabras* es producir un recado o leerlo, solicitar información en una determinada dependencia, escribir una solicitud de empleo.⁸⁶

Es decir, el estudiante debe saber emplear las palabras para lograr un uso comunicativo dentro y fuera del aula, el cual le permitirá la movilidad dentro de un ámbito social. De hecho, la estructura de la oración es estable y sólida, pero la función comunicativa es variable y depende de la situación y el entorno social.

Lo esencial es relacionar las formas lingüísticas que la norma fija con los significados potenciales relacionados con lo funcional y lo social; es fundamental que exista una relación de la lengua con el contexto y con los significados sociales que conlleva ese contexto.⁸⁷

Así, es importante que haya una relación entre las formas de la lengua que se emplean y la relación de éstas con el contexto y las características que incluye dicho contexto. Los hechos comunicativos suelen ser variados y son diferentes de una cultura a otra. Quienes participan de los hechos comunicativos parten de un estatus y rol característico, utilizan elementos verbales y no verbales apropiados y

⁸⁶ Teodora Martínez Montes, *et al. Del texto y sus contextos*, p. 70.

⁸⁷ *Idem*

actúan de acuerdo a los fines que persiguen, respetan las normas de interacción y las normas de interpretación, las cuales le dan sentido a lo que se dice ya sea de forma directa o indirecta. De esta forma, se trata de que el hablante se amolde a las convenciones sociolingüísticas, por ello escoge un tipo de lengua apropiada, en un contexto social y cultural determinado y en situaciones y tiempo reales. En este sentido, podemos decir que “igual que la situación social determina la naturaleza de la lengua, ésta puede ayudar a determinar el entorno social de la situación”.⁸⁸ Es decir, lengua y situación social están en continua retroalimentación, el papel del hablante es realizar una relación entre ambas partes.

2.2 La competencia comunicativa

La educación lingüística y literaria debe aportar a la mejora de las habilidades expresivas y comprensivas de los estudiantes. De ahí que el objetivo esencial de la enseñanza de las lenguas y de la literatura sea la adquisición y el desarrollo de la *competencia comunicativa*. Entendida como el conjunto de procesos y conocimientos de diversa índole (lingüísticos, estratégicos, sociolingüísticos, textuales, semiológicos, literarios). La lengua deja de tener un sentido estático y lineal para convertirse en un proceso cooperativo en el cual se interpretan las intenciones comunicativas de los hablantes. Así, la competencia comunicativa para Carlos Lomas es:

⁸⁸ William Littlewood. *Op. cit.*, p. 4.

aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes [...] La competencia comunicativa se refiere a la habilidad para actuar. Es preciso distinguir entre lo que un hablante sabe –sus capacidades inherentes- y la manera en que se comporta en situaciones particulares [...] La competencia comunicativa considera a los hablantes como miembros de una comunidad, como exponentes de funciones sociales, y tratan de explicar cómo usan el lenguaje para autoidentificarse y llevar a cabo sus actividades.⁸⁹

Es decir, la competencia comunicativa va muy ligada a la relación que posee el hablante sobre su lengua y el uso determinado que le da a ésta, de acuerdo con el contexto social en el que se encuentra.

De hecho, el origen del concepto de la competencia comunicativa se crea en el seno de “la antropología lingüística y más concretamente dentro de la corriente o propuesta conocida como *etnografía de la comunicación* y ha tenido un impacto incontestable en el ámbito de la enseñanza de las lenguas”.⁹⁰ De esta forma, podemos ver que en lugar de pensar en comunidades lingüísticas homogéneas, existe un interés por la diversidad de las comunidades de habla, tanto en aspectos sociales como en aspectos lingüísticos comunicativos. Este hecho cobra relevancia cuando nos percatamos de que lo que caracteriza o cohesiona a una comunidad es compartir un repertorio verbal y comunicativo, es decir, un conjunto de recursos, que podrían ser una lengua y sus variables y los hábitos de uso de los códigos. Siendo así observamos que la competencia comunicativa:

⁸⁹ Carlos Lomas. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*, vol. I, p. 32.

⁹⁰ *Ibidem*, p. 45.

le da un peso mucho mayor a la persona que al sistema comunicativo. Su interés primordial radica en describir los conocimientos y habilidades que posee un individuo para comunicarse eficiente y adecuadamente. Es decir, se trata de un modelo de lenguaje que se dirige más hacia la conducta comunicativa y la vida social. Considera que existen reglas de uso que, de no tomarse en cuenta, volverían inútiles las reglas gramaticales.⁹¹

Por ello, la interacción entre la sociedad y el hablante juega un papel relevante como objetos que están relacionados mutuamente de forma activa. Para los etnógrafos de la comunicación, la competencia comunicativa es el conjunto de conocimientos y habilidades que se adquieren por medio de la socialización, ya sea en la escuela o fuera de ella, y por lo tanto, está socioculturalmente condicionada. Así, la competencia comunicativa no consiste sólo en tener la capacidad biológica de hablar una lengua de acuerdo a las leyes gramaticales sino también aprender a usarla de acuerdo a los contextos de comunicación diversos y heterogéneos. De esta forma:

la competencia comunicativa es entendida, desde la antigua retórica hasta los enfoques pragmáticos y sociolingüísticos más recientes, como una capacidad *cultural* de los oyentes y de los hablantes *reales* para comprender y producir enunciados *adecuados* a intenciones *diversas* de comunicación en comunidades de habla *concretas*.⁹²

Así, los hablantes se comunican con ayuda de la adecuación en diversas circunstancias y en comunidades concretas de habla, para lograr una comunicación más eficaz entre ellos. Según Canale Swain (1980) y Hymes (1984), la competencia comunicativa se alcanza cuando se usan de forma adecuada los conocimientos, destrezas y normas que son esenciales para comportarse

⁹¹ Ana María Maqueo. *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*, p. 150.

⁹² Carlos Lomas. *Op. cit.*, vol. I, p. 34.

comunicativamente no sólo de manera correcta sino, sobre todo, adecuada según el contexto y la situación en la que se esté interactuando.

La competencia comunicativa tiene una estrecha relación con las habilidades que deben desarrollar los estudiantes, ya que de lo que se trata es despertar su capacidad para comprender y producir enunciados adecuados en intenciones diversas de comunicación en contextos comunicativos heterogéneos. El criterio que determina el éxito de las actividades no es tanto lograr transmitir el significado que se desea como producir enunciados lingüísticos aceptables. Sin embargo, al poner énfasis en la dimensión comunicativa, las actividades también se proponen ayudar al estudiante a desarrollar vínculos con el significado que más tarde le capacitará para usar la lengua con fines comunicativos.

Por su parte, la competencia comunicativa forzosamente debe verse como un conjunto de competencias, las cuales siempre van acompañadas las unas de las otras. Así la competencia comunicativa está conformada por:

Competencia lingüística o gramatical: Es la capacidad innata para hablar una lengua y, al mismo tiempo, es el conocimiento de la gramática de esa lengua.

Competencia sociolingüística: Es el conocimiento de las normas socioculturales que condicionan el comportamiento comunicativo en el uso lingüístico. Está ligada a la capacidad de adecuación de los hablantes, según el contexto y la situación de comunicación.

Competencia textual o discursiva: Son los conocimientos y habilidades que se requieren para producir diversos tipos de textos por medio de la cohesión y la coherencia.

Competencia estratégica: Es el conjunto de recursos que se emplean para resolver los problemas del intercambio comunicativo, el objetivo de ello es hacer posible la negociación del significado entre los interlocutores.

Competencia semiológica: Es la capacidad, habilidad y actitud para descifrar el análisis de los usos y formas icono-verbales de los medios de comunicación y la publicidad.

Competencia literaria: Son los conocimientos, las habilidades y los hábitos que hacen posible el uso y disfrute de textos literarios.

Particularmente, nos interesa el estudio de la competencia literaria, debido a que nuestro tema de trabajo es la comprensión lectora. Si los alumnos desarrollan esta competencia, intrínsecamente en mucho contribuirán al perfeccionamiento de su habilidad de comprensión.

2.3 La competencia literaria

Para desarrollar la competencia literaria se requieren diversas habilidades de tipo cognoscitivo, ético, estético, lingüístico y cultural. En el bachillerato el estudio literario adquiere un significado especial, ya que los alumnos están en una etapa importante de su formación, en la cual la literatura puede contribuir de forma eficaz

para nutrir su desarrollo. Así, la literatura no se debe concebir como un repertorio de textos consagrados por la tradición académica, ni ser estudiados de forma cronológica, tampoco analizarlos con complejas metodologías con el fin de desmenuzar su contenido. Más bien debe fungir como una herramienta comunicativa, por medio de la cual se trata de dar sentido a la experiencia, aclarar la identidad individual y colectiva y utilizar el lenguaje de un modo creativo.

Según Carlos Lomas, un enfoque comunicativo de la literatura debe concebir a ésta como:

un componente fundamental de la competencia comunicativa, ampliando los saberes retóricos, expresivos, su sentido de la adecuación a la multiplicidad de situaciones e intenciones. Y también como una ampliación del mundo de significados, del mundo mental y cultural de los alumnos, pues los significados se adquieren inseparablemente unidos a unas formas.⁹³

Con ello, los estudiantes ampliarán sus conocimientos por medio de la adquisición de nuevos significados que la literatura brinda por medio de su abanico inmenso de posibilidades. De esta manera, la competencia literaria es “una específica capacidad humana que posibilita tanto la producción de estructuras poéticas como la comprensión de sus efectos”.⁹⁴ Así, la educación literaria se entiende como:

el estudio académico de las obras, autores y movimientos literarios de la historia de la literatura y se orienta al aprendizaje de los conceptos y de los hechos literarios más relevantes [...] al análisis de las obras y de los

⁹³ Carlos Lomas. *Op. cit.*, vol. II, p. 100.

⁹⁴ Teresa Colomer Martínez. “La adquisición de la competencia literaria”. *Textos de didáctica de lengua y literatura*, p. 8.

autores más representativos de cada movimiento literario, a la lectura de algunos textos 'clásicos' y al ejercicio del comentario del texto.⁹⁵

Así, la educación literaria va más allá de hacer un recuento de la historia de la literatura, porque lleva el estudio, análisis y ejercitación de los conocimientos adquiridos. Aunque bien es cierto que:

el alumno entra a la escuela con un mínimo de competencia literaria [...], el patrimonio lingüístico del alumno es limitado, se refiere casi exclusivamente a la lengua hablada y el alumno difícilmente se encuentra en condiciones de "apreciar" elementos lingüísticos propios de cualquier sistema literario.⁹⁶

Sin embargo, es labor del profesor, con base en la disciplina del alumno, lograr un nivel más avanzado de competencia literaria. Para lograr así hábitos lectores, utilización de nuevos criterios de selección de las obras y el disfrute literario para, posteriormente, conseguir un acercamiento más complejo y reflexivo. Además se debe enseñar al estudiante a saber qué hacer con el texto y a saber entender lo que lee de acuerdo con los significados que se pueden develar de él. De esta forma, podemos decir que la aproximación al texto literario depende de varios factores como:

la comprensión de sus significaciones, la comprensión de las convenciones literarias y de las técnicas que lo hacen sustancialmente diferente de los textos escritos funcionales, y la apreciación de su valor significativo y estético. Además, la competencia literaria debería desarrollar también las habilidades de la expresión con la ampliación de recursos estilísticos que el alumno podrá usar opcionalmente para utilizar la lengua como medio de expresión de vivencias y sentimientos.⁹⁷

⁹⁵ Carlos Lomas. *Op. cit.*, vol. II, p. 48.

⁹⁶ Daniela Bertochi. "La aproximación al texto literario en la enseñanza literaria". *Textos de didáctica de lengua y literatura*, p. 29.

⁹⁷ Daniel Cassany, *et al.* *Enseñar lengua*, p. 488.

Con ello, los alumnos adquieren diversas habilidades que desarrollan la competencia literaria, algunas de dichas habilidades son:

Tener suficientes datos sobre un hecho literario. Conocer autores, obras, épocas, estilos, etc. Saber leer e interpretar un texto literario. Saber identificar e interpretar técnicas y recursos estilísticos. Conocer los referentes culturales y la tradición. Tener criterios para seleccionar un libro según sus intereses y sus gustos. Incorporar la literatura a su vida cotidiana. Disfrutar con la literatura.⁹⁸

El objetivo es lograr lectores eficaces, capaces de reconocer y apreciar los elementos que conforman una obra literaria. Así, en la educación literaria no se trata de abordar las teorías literarias de forma arbitraria, sino con base en:

la elección de las estrategias más adecuadas para estimular la adquisición de hábitos de lectura en adolescentes y jóvenes, para favorecer un acceso fluido a los textos, para mejorar su comprensión lectora y para hacer posible de esta manera la construcción de su competencia cultural en el seno de nuestras sociedades.⁹⁹

En este sentido, el papel del profesor es relevante ya que es él quien elige qué textos y de qué forma se abordarán, para que los contenidos lleguen a los alumnos de una manera más nítida y puedan ser significativos. Siendo así, se debe seguir un criterio de selección de textos, el cual no debe basarse únicamente en fundamentos académicos, sino se debe tomar en cuenta qué textos pueden facilitar más el acercamiento del lector, es decir, se debe tomar en cuenta el horizonte de expectativas de los estudiantes así como sus competencias culturales.

⁹⁸ *Ibidem*, p. 489.

⁹⁹ Carlos Lomas. *Op. cit.*, vol. I, p. 62.

Por su parte, es relevante que el docente esté consciente de la importancia del texto como elemento comunicador, dado que éste es el material de trabajo. Por ende, debe reconocer que el texto es comunicativo en tanto sea de carácter pragmático con fines eminentemente comunicativos y que se produce en una situación concreta y tiene un orden o estructura que obedece a las propias reglas de la situación comunicativa. Así mismo, el profesor debe identificar las propiedades textuales y entender en qué consiste cada una de ellas:

La adecuación se relaciona con el registro, con el dialecto; la coherencia con el contenido, con la información, con la progresión temática; la cohesión nos da las conexiones entre frases y entre párrafos; la gramática trabaja sobre la formación de las frases, la presentación o distribución espacial es lo relativo a la ejecución formal del texto y al canal que se utiliza para la comunicación. Finalmente, están los recursos retóricos con los que adicionalmente se da sentido a la globalidad del texto.¹⁰⁰

En este sentido, el docente no puede transmitir la importancia de un texto, en este caso literario, si antes no conoce la estructura y las propiedades del mismo. Por otro lado, en el enfoque comunicativo el eje de la gramática prescriptiva que era la oración deja de serlo y cambia la unidad de sentido por la diversidad discursiva que se manifiesta en textos, es decir, el trabajo en el aula se hará sobre la totalidad textual no sobre oraciones ni fragmentos. Así, el profesor elegirá no fragmentos sino elementos que brinden al alumno una visión global de la obra. El objetivo es que el aula se convierta en el espacio privilegiado para la comunicación de textos literarios, los cuales se comprendan, analicen e interpreten. El alumno debe ejercitar un papel activo como sujeto de aprendizaje, para así convertirse en protagonista en un lugar que sólo estaba reservado para el

¹⁰⁰ Teodora Martínez Montes. *Op. cit.*, p. 78.

docente. Éste último a su vez debe poseer un lugar de guía, orientador, observador y analizar los procesos de los estudiantes para dotar de sentido el trabajo realizado en la clase.

CAPÍTULO III

LA COMPRENSIÓN DE LECTURA

1. ¿Qué es leer?

Los estudiantes desde la enseñanza básica están relacionados con las habilidades de la lengua. Estas habilidades son cuatro: dos de ellas son de comprensión (escuchar, leer) y dos son de producción (hablar, escribir). Así, las cuatro habilidades: hablar, leer, escuchar y escribir son las que un hablante necesita dominar para comunicarse de forma eficaz. Con los estudiantes las habilidades se trabajan mediante ejercicios de comunicación en los que se consideran las necesidades lingüísticas, los contenidos de conocimiento y de aprendizaje y, desde luego, sus motivaciones y necesidades.

Las habilidades se emplean siempre de forma integrada, es decir, se deben unir los funcionamientos de ellas. Por medio de las habilidades los alumnos aprenden a:

utilizar la lengua en su dimensión, en su calidad y en su cualidad de herramienta, de instrumento de comunicación interpersonal, social y cultural; adquieren aprendizajes, logran expresar sentimientos, pasiones, ideas, fantasías, utopías [...]. Descubren que saber leer o escribir, hablar y escuchar, es una forma privilegiada de acceder a distintas experiencias, pero también es algo significativamente útil no sólo en la dimensión escolar, sino en su vida personal y social.¹⁰¹

¹⁰¹ Teodora Martínez Montes, *et al. Del texto y sus contextos*, p. 83.

Sin embargo, los alumnos deben estar conscientes de que las habilidades lingüísticas siempre implican un proceso de codificación y decodificación de los textos, así como la recepción y producción de ellos para que puedan acceder al mundo que se plasma. De esta forma, el profesor debe inducir a sus estudiantes para descubrir qué procesos implica cada habilidad y, así, desarrollar su potencial.

En el caso de la habilidad lectora, que es la que nos compete, observamos que con frecuencia, los docentes consideran que los alumnos saben leer porque pueden visualizar los signos y repetirlos oralmente o bien porque tienen la capacidad para decodificar un escrito. Mas decodificación, aunque es un primer nivel de lectura, no es comprensión. Quintero Gallego reconoce la decodificación como la:

fase del proceso de la lectura en la cual el lector identifica los signos o símbolos impresos, reconoce las palabras, o que exige un conocimiento de las claves gráfico-fónicas del texto escrito, y atribuye significado semántico a cada palabra reconocida, ya que según Tinker solamente ocurre el reconocimiento o la percepción de la palabra cuando ésta tiene significado para el lector.¹⁰²

De esta forma, la decodificación únicamente funge como un reconocimiento de la palabra en el plano semántico, ya que es un primer nivel de lectura. El principio de la decodificación está en primer término en el conocimiento de las palabras. Las técnicas para ampliar el vocabulario permitirán, entonces ampliar la posibilidad de decodificar el texto. En segundo término en la asignación de un sentido a esas palabras, para ello es necesario ejercitar la denotación y connotación de los signos, así como el análisis del lenguaje recto y del lenguaje

¹⁰² Eugenio Núñez Ang. *Didáctica de la lectura eficiente: técnica para desarrollar la lectura de calidad: comprensión, crítica, creatividad, velocidad*, p. 21.

figurado. En tercer término, la significación en función de las otras palabras de la frase, recordemos que Frank Smith propone que es más importante la decodificación de oraciones que de palabras. Y en cuarto término, el orden de las palabras:

la palabra *fuera* tiene un significado cuando va antes de *de caballo* y otro diferente cuando va después. Pero las palabras en la misma posición pueden representar diferentes significados [...] mientras que las palabras en posiciones diferentes en una oración pueden reflejar el mismo significado, como sería el caso de hipérbaton.¹⁰³

Es decir, el significado de las palabras puede variar en la oración según el orden que tenga, por ello es importante observar en la oración la relación que existe entre una palabra y otra. Saber leer va más allá de la decodificación del texto, entonces cómo podemos entender qué es leer. Existen diferentes definiciones acerca de la actividad lectora, Jorge Capella Riera considera que “la lectura es un proceso complejo y variado que supone el desarrollo de hábitos y habilidades que van desde el simple descifrado de signos escritos hasta la comprensión de los mismos”.¹⁰⁴ Podemos considerar también la definición de Felipe Garrido, quien señala que:

leer significa más que tener nuevas experiencias e información, exige ser más activo [...] pasar de los signos escritos o impresos al sentido de las palabras y frases en unidades de significado. Este proceso mental contribuye al desarrollo de las capacidades interiores del intelecto, las formas de pensamiento, las emociones y la imaginación.¹⁰⁵

¹⁰³ *Ibidem*, p. 24.

¹⁰⁴ Jorge Capella Riera. “Lectura, lector y trabajo intelectual”. *RIDECAB*, p. 16. *Apud.* Sonia Araceli Garduño. *La lectura y los adolescentes*, p. 8.

¹⁰⁵ Felipe Garrido. “Una guía para contagiar la afición a la lectura: ¿cómo leer (mejor) en voz alta?”. *Senderos hacia la lectura*, p. 145. *Apud. Idem*

Así, saber leer es comprender lo que se descifra, es traducirlo en pensamientos, ideas, emociones y sentimientos. La interacción entre las habilidades perceptivas, de reconocimiento y semánticas refleja un conocimiento del lenguaje, en el nivel sensorial, pero como reflejo del conocimiento del mundo, estructura profunda. Esto implica que las aptitudes verbales empiezan en el vocabulario, en el reconocimiento –aprehensión y comprensión de conceptos expresados en palabras- de los signos o símbolos que nombran objetos, ideas, etcétera. Esto es, se parte de la información visual –percepción- pero se llega a la comprensión mediante una información no visual (semántica, sintáctica y pragmática).

Leer consiste en comprender lo escrito, lo que remite a lo textual, es decir, leer significa captar el significado de un texto escrito, para llegar a este nivel es necesaria la superación de una serie de requisitos que son de carácter quizá muy primario, pero esenciales en la comprensión de los textos, ya que leer supone tareas de distinta naturaleza; unas se refieren al reconocimiento de la palabra, otras implican la comprensión del lenguaje oral y otras, por último, permiten operar con los textos en su conjunto. Desde la perspectiva actual, la lectura es concebida como una búsqueda activa de significado, lo cual requiere por parte del lector el empleo de un conjunto de estrategias y procesos de interacción relacionadas con su propósito.

Por ello, leer es un constante proceso de selección y de organización, un incesante desciframiento de signos entrelazados, los cuales proyectan un universo que el lector trata de apropiarse y entender. Así, decimos que leer es:

dialogar, como sintonizar con pensamientos de otros, es comunicarnos con los demás y con espacios, lugares diferentes [...] Leer es poder soñar, volar con la imaginación, viajar con el pensamiento, divertirnos, entretenernos; es tomar contacto con la realidad y adquirir herramientas para transformarla; leer es construir futuros a partir de imaginarlos.¹⁰⁶

Resulta de ello que el acto de la lectura está reservado sólo para aquél encuentra en ella un suceso activo, para aquél que tiene una actitud de interrogación, de recreación. Pero, al mismo tiempo, observamos una capacidad de percepción y de espera que se manifiesta por medio de la comprensión. Está privado de leer aquél que no entiende el sistema gráfico, porque no podrá decodificar el mensaje descifrable. También está privado de leer el que no puede comunicarse a través del diálogo auténtico aunque implícito, porque es necesario para la comprensión de estos mensajes. Tampoco podrá leer quien no compenetre en el texto con una actitud espiritual aunque crítica.

Aprender a leer engloba algo más que las grafías que representan los significados:

Leer no es sólo un proceso psicobiológico realizado con unidades lingüísticas y capacidades mentales. También es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales. Aprender a leer requiere conocer estas particularidades, propias de cada comunidad [...] Hay que conocer la estructura de cada género textual en cada disciplina, cómo lo utilizan el autor y los lectores, qué funciones desarrolla, cómo se presenta el autor en la prosa, qué conocimientos deben decidirse y cuáles deben presuponerse [...].¹⁰⁷

La lectura es un proceso que engloba aspectos como el sociocultural, ya que es una manifestación del hombre y como tal requiere estar dentro del mismo

¹⁰⁶ Esther Jacob. *¿Cómo formar lectores?*, p. 13.

¹⁰⁷ Daniel Cassany. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*, p. 38.

sistema de comunicación para poder transmitir el mensaje. La motivación hacia la actividad lectora es un aspecto muy relevante, el docente debe inducir a sus alumnos para que esto se pueda llevar a cabo de la forma más eficaz posible. Por eso, “leer, incluso en el aula, debería poseer ingredientes de estímulo, emoción e implicación, que convierta la lectura en un acto voluntario y libre. Que la creación del hábito lector no surja de la obligatoriedad sino de la voluntad y convencimiento individual”.¹⁰⁸ El docente debe lograr que los estudiantes vean a la lectura con motivación, ya que es de suma importancia que elijan leer por convicción y no por obligación para adquirir una calificación.

2. La lectura y el lector

La lectura se puede definir como “una búsqueda activa de significado, lo cual requiere por parte del lector el empleo de un conjunto de estrategias y procesos de interacción relacionadas con un propósito”.¹⁰⁹ La lectura implica algo más que la simple conexión de unas letras con otras y la comprensión solitaria de las palabras, ya que si el lector descifra signos por sí mismos el significado está incompleto, se vuelve un acto mecánico. En esta actividad se requieren diversas habilidades como la capacidad de deducción, de análisis, de abstracción, de sentir. A través de la lectura concebimos al otro y así modificamos nuestro mundo, enriqueciéndolo; podemos satisfacer nuestras curiosidades, nos podemos informar y conocer varias cosas para comprender el mundo en que vivimos, para resolver dudas y problemas, enfrentar la vida y, también, tener un momento de placer.

¹⁰⁸ Anna Gasol Trullós y Mercé Aránega. *Descubrir el placer de la lectura. Lectura y motivación lectora*, p. 29.

¹⁰⁹ *Comprensión de la lectura y acción docente*, p. 30.

En el ejercicio del desciframiento de signos se requiere de la participación activa del individuo, entendiendo por ello la obtención de significados a través de la interacción y las experiencias previas y conocimientos del lector. Así:

el significado del texto ni se aloja en las palabras ni es único, estable u objetivo. Al contrario, se ubica en la mente del lector. Se elabora a partir del conocimiento previo que éste aporta y, precisamente por este motivo, varía según los individuos y las circunstancias. No existe previamente ni es un objeto o un paquete cerrado, que deba recuperarse de entre las líneas.¹¹⁰

En esta búsqueda de significado encontramos procesos como el de la interpretación y comprensión del texto a través de las experiencias del lector. Éste juega un papel importante, porque es a través de él que el texto cobra sentido, ya que las palabras en sí mismas no producen un mensaje, se requiere de la mente del lector y las interrelaciones que establezca a partir de sus conocimientos previos. Es decir, la interacción entre el lector y el texto es íntima porque se realizan conexiones que sólo se forman a partir de las particularidades de cada uno. “Adoptamos aquí la noción de lectura definida como una actividad que implica la transacción entre lector y texto donde las características del lector son tan importantes para la lectura como las características del texto”.¹¹¹ El lector y el texto están engarzados para lograr significados y de esta forma producir cierto mensaje.

Por su parte, Wells propone algunas dimensiones de la lectura, las cuales no implican los mismos procesos. Al primer nivel lo denomina representativo, éste hace referencia a la adquisición de habilidades de decodificación y en él se considera a la escritura como una transcripción del lenguaje oral y, por ello, a la

¹¹⁰ Daniel Cassany. *Op. cit.*, p. 32.

¹¹¹ Frida Zacauala Sampieri. “Aplicación de nociones lingüísticas para la comprensión lectora y redacción”. *La enseñanza del español. Problemas y perspectivas en el nuevo milenio*, p. 382.

actividad de leer como una translación de lo escrito al código fonológico. El segundo nivel es el funcional, en el cual el alfabetizado puede enfrentarse y comprender a diferentes usos del lenguaje escrito como consecuencia de distintos contextos sociales. El tercer nivel es el informativo, en él se subraya la importancia del lenguaje escrito como transmisor de conocimientos, incluso se hace más hincapié en el contenido de los textos y en cómo el lector puede acceder a él sin problemas. Finalmente, el nivel epistémico que es el más completo, puesto que no sólo se contempla la alfabetización como en los aspectos anteriores, sino que se considera que el lenguaje escrito brinda una nueva forma de pensamiento, lo que nos llevaría a valorar la alfabetización como forma de comunicación y de pensamiento.¹¹² Los niveles de la lectura se irán adquiriendo a partir de que se desarrollen ciertas habilidades.

De esta forma, observamos cómo la lectura es un proceso constructivo, más que la transmisión mecánica de los símbolos, porque se procesa información más allá del punto enfocado por el ojo, a esto se le llama rango ojo-voz, los mejores lectores tienen un rango mayor que los menos expertos. Se sabe que al leer no damos igual importancia a todas las letras, porque las consonantes son más importantes que las vocales. Vemos más la mitad superior de las letras que la inferior, porque nos da más información. Percibimos más la mitad izquierda de la palabra que la derecha, la cual podemos construir a partir de la primera parte.

Encontramos algunos elementos que contribuyen en el proceso de lectura y que influyen en qué tan exitoso resulte. Movimientos oculares: Al leer se generan en los ojos entre tres y cuatro movimientos sacádicos por segundo, y al parecer lo

¹¹² Cfr. María Clemente Linuesa. *Enseñar lengua*, pp. 18-19.

que hace diferente al lector eficiente de uno carente de ella es la cantidad que barre cada movimiento. Por su parte, existen movimientos retrógrados que se utilizan cuando el texto es difícil, cuanto mayor sea la dificultad habrá más de estos movimientos y menor será la velocidad de la lectura. En promedio se considera que el lector adulto lee entre 250 y 400 palabras por minuto, y que el límite fisiológico superior es de 900 palabras en el mismo periodo. Habilidades prerequisite: Antes de empezar la lectura se requiere de aspectos como percibir el lenguaje, empezar a tener idea de la segmentación del lenguaje y la correspondencia entre una cadena de sonidos hablados y los símbolos escritos, una maduración en la discriminación gráfica. Economía de la lectura: Las unidades de orden superior, como palabras, se perciben más rápido incluso que las letras sueltas, porque no procesamos las letras como unidades separadas. Existe, entonces, una economía cognitiva. Ambiente escolar: Para que se fomenten las habilidades prerequisite es necesario crear un entorno de la lengua escrita funcional, es decir, que la lectura se acerque a los estudiantes para que vivan con ella de forma creativa y habitual.¹¹³ Si se tienen presentes cuáles son los elementos del proceso de lectura, podremos estar conscientes de las necesidades que se requieren así como de los momentos por los que atraviesa el lector.

También podemos distinguir diferentes propósitos de la lectura, dependiendo de las necesidades del lector. Encontramos tres objetivos de lectura: la lectura constructiva, la lectura formativa y la lectura recreativa. La lectura constructiva es aquella que busca información, es un primer nivel en el cual sólo

¹¹³ Cfr. Cynthia Kingler y Guadalupe Vadillo. *Psicología cognitiva. Estrategias en la práctica docente*, pp. 108-109.

se busca obtener datos. También observamos la lectura formativa es aquella que además de permitir obtener datos, amplía el conocimiento y desarrolla las facultades de concentración, análisis, deducción y crítica. Y, por último, la lectura recreativa, la cual además de cumplir con las características de los dos tipos anteriores de lectura, se realiza por el disfrute que de ella se obtiene. Así, podemos decir que el lector es un sujeto activo que determina cuáles son los objetivos al realizar el ejercicio de la lectura y, con base en ello, abordar la actividad.

De esta forma, ser lector consiste en ser capaz de descifrar y apropiarse de un sistema de signos que representan los sonidos de la correspondiente lengua oral, y además, como en cualquier otro sistema de escritura, en entender cuáles son las funciones de lo escrito, para llegar a un fin último que consiste en comprender, interpretar y analizar textos. Por ello:

consideremos lector al individuo que no se limita a descifrar los signos que tiene ante sí, sea cual sea su soporte, sino que se hace preguntas sobre su significado, estableciendo mecanismos de comunicación con el texto que lee. Durante este proceso, identifica, reconoce y, a partir de este reconocimiento, anticipa un sentido que dependerá de sus propias vivencias y experiencias.¹¹⁴

El lector interactúa con el texto para lograr una comunicación activa y eficaz. “El lector no es un elemento pasivo en el proceso de comunicación literaria, sino quien, desde su competencia literaria y su horizonte de expectativas, dota de sentido al texto y lo interpreta”.¹¹⁵ Parece evidente la relación que establece el lector con el texto y como le otorga vida para obtener un fin determinado. Los

¹¹⁴ Anna Gasol Trullós y Mercé Aránega. *Op. cit.*, p. 14.

¹¹⁵ Guadalupe Jover. “La educación literaria en la educación secundaria obligatoria”. *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*, p. 87.

conocimientos previos fungen como el soporte de la interacción entre el lector y el texto.

Podemos establecer un esquema acerca de las estructuras y los procesos de un lector:

Estructuras cognitivas: Son los conocimientos acerca de la lengua (fonológicos, sintácticos, pragmáticos) y del mundo, están organizados en forma de esquemas mentales.

Estructuras afectivas: Es la actitud del lector ante la lectura y sus intereses concretos del texto. Es decir, qué motiva al lector a leer una revista juvenil, una historieta, cómics, libros de ciencias, entre otros.

Microprocesos: Se refieren a la comprensión de la información contenida en una frase e incluyen el reconocimiento de las palabras, la lectura agrupada por sintagmas y la microselección de la información que debe ser retenida. Por ejemplo, la lectura de investigación, de enciclopedias o de diccionarios.

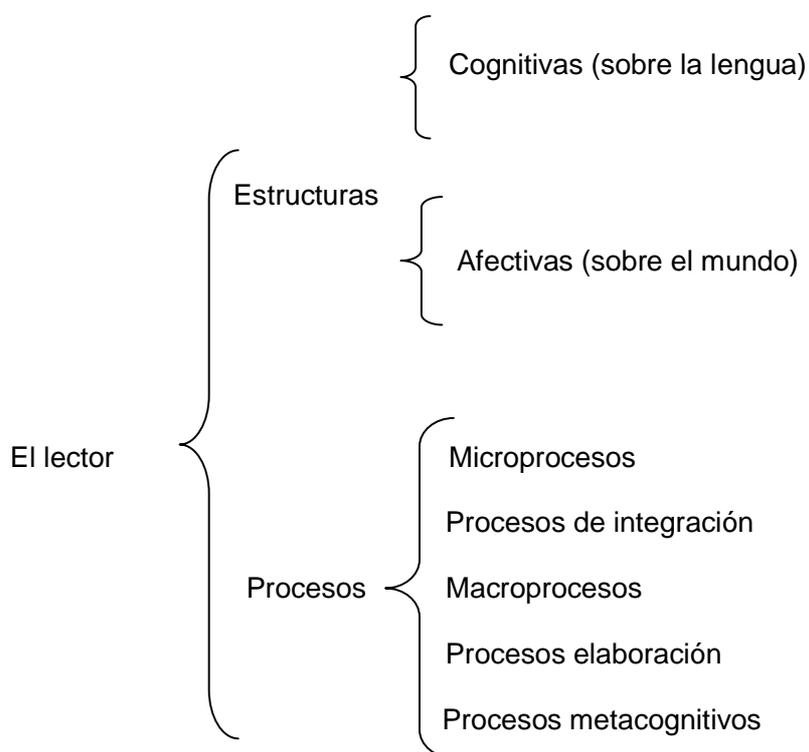
Procesos de integración: Se dirigen a enlazar frases o las proposiciones e incluyen el uso de los referentes y conectores, así como las inferencias fundadas sobre el texto y sobre los conocimientos del lector sin apartarse del texto. Por ejemplo, en los trabajos periodísticos la nota informativa.

Macroprocesos: Se orientan hacia la comprensión global del texto, hacia las relaciones entre las ideas que lo convierten en un todo coherente. Incluyen la identificación de las ideas principales, el resumen y el uso de la estructura textual.

Procesos de elaboración: Llevan al lector más allá del texto a través de inferencias y razonamientos no previstos por el autor. Se sitúan aquí las

predicciones, la construcción de imágenes mentales, la respuesta afectiva, la integración de la información con los conocimientos del lector y el razonamiento.

Procesos metacognitivos: Controlan la comprensión obtenida y permiten ajustarse al texto y a la situación de lectura. Incluyen la identificación de la pérdida de comprensión y su reparación.¹¹⁶



Así, ser lector es una suma de procesos que forman una estructura, la cual brinda las medidas para comprender e interpretar un texto en mayor o menor proporción. Se llega a ser lector después de un aprendizaje de la lectura que tenga más aspectos que la simple decodificación de signos gráficos y la velocidad lectora. Se requiere de la interrogación y la comunicación con los textos tratando de encontrarles el sentido, mediante la lectura de varios de ellos. Se considera

¹¹⁶ Cfr. Teodora Martínez Montes, *et al. Op. cit.*, p. 88.

lector al individuo que ha integrado a sus hábitos la lectura continua y que establece una conexión con el mundo de las letras.

De esta forma, encontramos que los niveles con los que se aborda la actividad literaria pueden variar según las capacidades del lector. Los lectores que son hábiles en este quehacer desarrollan un tipo de lectura eficiente y, los más ávidos, se desenvuelven con una lectura experta. La lectura eficiente incluye varias posibilidades: comprensión, aplicación, análisis, síntesis, utilización, proyección, creación, manipulación de la información que proporcionan los textos, la lectura. Estos objetivos podrían lograrse mediante la adecuada selección de diversas herramientas: textos, ejercicios, técnicas, guías.

Por su parte, la lectura experta es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos. Este hecho sugiere que la lectura es un proceso interactivo que avanza en secuencia estricta desde las unidades perceptivas básicas hasta la interpretación global de un texto. “El lector experto deduce información en forma simultánea de varios niveles, integrando al mismo tiempo información grafonémica, morfémica, semántica, sintáctica, pragmática, esquemática e interpretativa”.¹¹⁷ De esta forma, la lectura es estratégica porque el lector actúa deliberadamente y supervisa constantemente su propia comprensión con base en las habilidades que posee. El lector está alerta de las interrupciones en la comprensión, es selectivo en la dirección de su atención a los varios aspectos del texto y refina progresivamente la interpretación de un texto.

El lector es resultado de un proceso de aprendizaje largo, el cual le permite en un primer momento decodificar los signos establecidos, relacionar los signos

¹¹⁷ *Comprensión de lectura y acción docente*, p. 36.

para obtener significados y, al mismo tiempo, reconocer el entorno con la construcción de palabras y de relaciones sintácticas cada vez más complejas. También la memoria del sujeto y su percepción del mundo y de las cosas se amplía para enriquecer su visión y potencial.

Por todo ello, el no saber leer se define como la capacidad para reconocer signos, palabras, grafías, pero sin la comprensión literal que sería el primer nivel de una escala taxonómica de la lectura. Algunos lectores tienen la posibilidad de esa comprensión literal, sin embargo no tienen otras conductas que les permitan ir más allá de la fase de reconocimiento de palabras, signos o frases. Esto es, carecen de habilidades para organizar la lectura, para sintetizar, para emitir juicios valorativos, para analizar, y también para manejar técnicas de estudio o de control de lecturas, lo que redundaría en función de una mayor comprensión y, por consiguiente, de la mejor utilización de la información que proporciona la lectura.

3. Objetivo de la lectura

El objetivo fundamental de la lectura es comprender. Aunque la lectura comienza por la percepción del conjunto de letras, por el reconocimiento o identificación de los signos o símbolos impresos, lo que interesa es, en última instancia, comprender. Una persona podría, efectivamente, decir que está leyendo simple y sencillamente mediante la repetición oral de signos. En la medida en que la persona reconoce esos signos, cada una de esas letras y el sonido individual o aglutinado de un grupo de letras –tru, gru, por ejemplo- ya hay un primer nivel de lectura. D.B. Elkonin define la lectura como “una reconstrucción de las formas sonoras de su palabra sobre la base de su representación gráfica [...]”. El que,

independientemente, del nivel de comprensión de las palabras, puede recrear correctamente su forma sonora, es capaz de leer".¹¹⁸ Sin embargo, se necesita más que recrear la fonética, se requiere comprender el significado de las palabras y, posteriormente, enlazar dichas palabras para crear el sentido global del texto y, de esta forma, brindarle una interpretación.

Por su parte, el aprendizaje de la lectura desarrolla varias destrezas, principalmente tres. En primer lugar, aprender a leer aumenta las habilidades de representación mental. En segundo lugar, al leer se amplía el conocimiento del mundo y la capacidad de reflexionar sobre éste. En tercer lugar, debemos resaltar la relación entre aprendizaje y lectura, simplemente al hacer asequible una mayor base de conocimiento a partir de un nuevo código. Se han ofrecido evidencias de que las personas que leen mucho acaban desarrollando habilidades lingüísticas superiores a quienes leen poco o nada y tienen otros conocimientos sobre el mundo, sobre la realidad. Existen algunos procedimientos para que el lector compenetre en el texto y pueda, de esta forma, comprenderlo de una forma más eficaz. Estos procedimientos son:

Persistencia: si existe un problema es importante que el alumno aprenda a tomar otro camino para mejorar su comprensión. Control de impulsividad: resulta fundamental que el estudiante piense antes de involucrarse en el primer procedimiento que se le ocurre para abordar el texto. Flexibilidad: el buen alumno es capaz de cambiar de opinión, tolerar la ambigüedad, considerar los métodos más que las soluciones, y buscar caminos alternos conforme se vayan necesitando. Uso de la metacognición: es importante que el lector esté al tanto de

¹¹⁸ Eugenio Núñez Ang. *Op. cit.*, p. 13.

lo que pasa en su mente y, si es capaz, que lo describa. Confirmar la precisión: el estudiante que se preocupa por la precisión tiene mayores probabilidades de éxito. Gozar la solución de problemas: el entusiasmo que un lector muestra por solucionar un problema constituye un indicador poderoso del desarrollo de sus capacidades de pensamiento. Planteamiento de problemas: es importante que se desarrolle el hábito y la habilidad para hacer cuestionamientos, solicitar apoyos que sustenten las conclusiones, y detectar discrepancias. Apoyo en experiencia y conocimientos previos: los estudiantes pasivos en general no buscan esta conexión, mientras que los más eficientes inician sus comentarios haciendo relaciones entre los contenidos. Transferencia: una de las metas es lograr que el alumno activamente transfiera lo que lee a otros ámbitos de su vida, tanto escolar como extraescolar. Precisión del lenguaje: se considera como un indicador importante en la conducta de aprendizaje que el alumno use el lenguaje con precisión.¹¹⁹ Así, el objetivo es que el lector comprenda el texto de una forma eficaz para que se presente el interés, el placer y reavivar las experiencias que se tienen presentes según cada texto.

Las motivaciones que mueven al lector a sumergirse en una determinada lectura son diversas. Para que nuestros alumnos se manejen con entusiasmo frente a una determinada lectura es necesario tomar en cuenta sus gustos e intereses, ya que no todos los lectores son iguales y los intereses varían según la edad, las expectativas y los objetivos de cada uno. Así, para que los alumnos comprendan un texto es necesario que se perfilen las lecturas según sus posibilidades y aficiones.

¹¹⁹ *Cfr.* Cynthia Kingler y Guadalupe Vadillo. *Op. cit.*, p. 117.

4. La comprensión de lectura

La comprensión es la interpretación similar o aproximada del sentido de un signo por parte del emisor (autor del texto) y del receptor (lector del mismo). El acto de leer debe tener como finalidad la comprensión del texto escrito. No basta, en efecto, con que el alumno lea mecánicamente palabras y oraciones puestas unas tras otras, sino que tenga acceso a lo esencial del mensaje. En otras palabras, debe captar exactamente el pensamiento escrito con todos sus matices de modo que su conducta puede eventualmente sufrir alguna modificación. De esta manera:

saber leer es comprender lo que descifra, es traducir en pensamientos, ideas, emociones y sentimientos, un pequeño dibujo que ocurre a lo largo de una línea. Comprender es tener una visión clara y profunda de algo, y leer comprensivamente es captar el sentido total de lo expresado por el autor del texto e integrar lo leído en un ámbito de conocimiento mayor.¹²⁰

Así, la comprensión lleva implícita actividades como reconstruir, asociar, integrar, predecir, reconocer, inferir, reconstruir, registrar, captar en su totalidad e interpretar los acontecimientos que se manifiestan en el texto para poder expresarlos. Podemos concretar entonces que

leer es comprender, y que comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender. Es un proceso que implica activamente al lector, en la medida en que la comprensión que realiza no es un derivado de la recitación del contenido de que se trata. Por ello, es imprescindible que el lector encuentre sentido en efectuar el esfuerzo cognitivo que supone leer, lo que exige qué va a leer, y para qué va a hacerlo.¹²¹

El lector sólo podrá encontrar un estímulo si dota de sentido al texto, para ello es “necesario que se sepa lo que se tiene qué hacer y lo que se pretende con

¹²⁰ Eugenio Núñez Ang. *Op. cit.*, p. 27.

¹²¹ Isabel Solé. *Estrategias de lectura*, p. 37.

ella [la lectura]; que la persona que tiene que llevarla a cabo se sienta competente para ello; y que la tarea en sí resulte motivante".¹²² De esta forma, se debe encontrar una razón por la cual leer, cuyos resultados satisfagan sus expectativas para que logre penetrar en el texto.

Sin embargo, el lector también debe de contar con otros recursos que contribuyan para lograr una comprensión de lectura más eficaz. Uno de estos recursos son los conocimientos previos, los cuales no se refieren a lo que se sepa sobre el contenido del texto, sino a los conocimientos que posee el lector dentro de su bagaje y que pueden contribuir para una mejor comprensión de él. Con ayuda de los conocimientos previos aumenta la comprensión del texto, ya que se tienen antecedentes que ayudan a desglosar el contenido de la lectura. Así:

El conocimiento de que dispone el sujeto y el texto interactúan siendo el resultado una representación de este último en la memoria. Este conocimiento aparece organizado sistemáticamente en la memoria del sujeto, recibe el nombre de *esquema* y es la base de una representación más específica que el lector construye cuando se acerca a un texto en particular.¹²³

En el aula, los aportes de los conocimientos previos pueden hacerse a partir de un adelanto de la temática del texto que realizará el maestro o partir de la lectura de los títulos o las ilustraciones. Además se debe hacer énfasis en el tipo de texto que se va a leer y de los elementos que pueden encontrarse en él. Durante la lectura las inferencias se van ajustando en función de lo que el texto propone, cuando las predicciones no se han cumplido se reformulan y se plantean

¹²² *Ibidem*, p. 35.

¹²³ Milagros Gárate Larrea. *La comprensión de cuentos en los niños: enfoque cognitivo sociocultural*, p. 13.

nuevas anticipaciones. Frecuentemente, las anticipaciones que se realizan sirven para ampliar la comprensión del texto.

En el transcurso de la lectura, como se mencionó anteriormente, es necesario recurrir a herramientas como las inferencias, las cuales son de diversos tipos: “las inferencias elaborativas son las que se realizan a partir de la información que está implícita en el texto. Son elaborativas porque resultan de la elaboración que cada lector en particular realiza a partir de lo que lee y de sus conocimientos y experiencias”.¹²⁴ Otro tipo de inferencias contribuyen tanto a la activación de los conocimientos previos como a la reformulación de los contenidos novedosos del texto. Es relevante que se realicen este tipo de inferencias debido a que los estudiantes aprenden a tejer los conocimientos nuevos con los pasados, para así construir su aprendizaje. Otro tipo de inferencias son las que tienen que ver con los términos desconocidos, mientras se realiza la lectura, los alumnos encuentran palabras cuyo significado ignoran. Para ello:

a veces se puede continuar con la lectura esperando poder inferir su significado a partir de la información que aporte el texto. Otras veces analizamos los distintos morfemas (prefijos, sufijos, raíz o base) que componen la palabra para poder entenderla. Cuando estas estrategias no son suficientes, se recurre al diccionario o a consultar otra fuente para solucionar el problema.¹²⁵

Es decir, todas las palabras del texto deben ser completamente entendidas para lograr una mayor comprensión de la lectura. Primero se recurre al contexto o al planteamiento de la propia palabra para advertir el significado y, posteriormente, si no se ha logrado la comprensión se aborda el problema por medio del

¹²⁴ Silvia González. *Escuchar, hablar, leer y escribir en la EGB*, p. 102.

¹²⁵ *Idem*

diccionario u otra fuente. La comprensión lectora depende en buena medida del conocimiento del vocabulario.

El contexto también brinda herramientas para entender la lectura. Las personas que comprenden bien hacen uso del contexto para avanzar en el texto y entender lo que están leyendo, mientras que los malos lectores no lo hacen. El contexto otorga mayores explicaciones acerca de qué trata el texto y hacia dónde se dirige el contenido del mismo, funge como una herramienta que el alumno debe emplear para situarse en los determinados acontecimientos que se señalan en la lectura. Según Hans George Gadamer:

comprender una tradición exige ciertamente un horizonte histórico. Pero no se trata por ello de ganar tal horizonte desplazándose a una situación histórica. Se tiene mas bien que tener ya un horizonte para poder trasladarse a otra situación, [...] no se trata de apartarse de sí mismo. Naturalmente que algo así se supone cuando uno quiere observar otra situación. Pero uno tiene que llevarse a sí mismo a tal situación. Ese es el sentido de desplazarse.¹²⁶

Es relevante que los estudiantes comprendan el sentido del contexto por medio del desplazamiento de su realidad actual, ya que es desde el aquí y el ahora que se va a comprender un texto ajeno. La claridad y coherencia del contenido de los textos también es relevante, para que su estructura resulte conocida. Al mismo tiempo, es necesario que el léxico, la sintaxis y la cohesión interna posean un nivel aceptable. “Algunos autores se refieren a ello como a las propiedades de los *considerate texts* [...]. Estaríamos en la condición de ‘significatividad lógica’ del contenido que hay que aprender”.¹²⁷ Por ello, es importante no dar a los alumnos textos que les resulten ajenos y complicados, sino

¹²⁶ Guadalupe Jover. *Op. cit.*, p. 93.

¹²⁷ Isabel Solé. *Op. cit.*, p. 60.

por el contrario que la claridad y coherencia estén a su alcance para lograr un mayor entendimiento. Sin embargo, también es importante considerar que la dificultad de los mismos no sea menor de la que ellos pueden abarcar.

El lector debe apoyarse en ciertas estrategias que contribuirán a un mejor entendimiento, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión. Estas estrategias son las responsables de que pueda realizarse una interpretación del texto y de que el lector sea consciente de qué entiende y qué no entiende, para solucionar el problema en el que se encuentra. Así, las estrategias son entendidas como “la aplicación efectiva de reglas de combinación e interpretación del uso real del lenguaje”.¹²⁸ Collins y Smith (1980) proponen algunas estrategias que consideran necesarias para la comprensión de lectura, plantean una serie en progresión a lo largo de tres fases. La primera fase es la del *modelado*, el profesor sirve de modelo a sus alumnos mediante su propia lectura: lee en voz alta, se detiene de forma sistemática para verbalizar y comentar los procesos que le permiten comprender el texto, tales como las hipótesis que realiza y los índices en que se basa para verificarlas, también comenta las dudas que encuentra, los fallos de comprensión y los mecanismos que utiliza para resolverlos, etcétera.

La segunda fase es la de la *participación del alumno* en ella se pretende que de una forma dirigida por el profesor que el alumno participe en el uso de estrategias que faciliten la comprensión de los textos, por medio de hipótesis, preguntas abiertas o solicitando su opinión. En esta fase el profesor debe observar las necesidades de los alumnos, pero con la meta de conseguir su realización

¹²⁸ Frida Zacauala Sampieri. *Op. cit.*, p. 382.

competente y autónoma. Tanto el profesor como el alumno deben comprender que existen errores, y ello no debe ser un impedimento para arriesgarse. La idea es construir de manera conjunta y de participación guiada una idea general y certera de la obra.

La última fase es la de la *lectura silenciosa*, en ella se trata de que los alumnos realicen por sí mismos las actividades anteriores que habían realizado con ayuda del profesor como dotarse de objetivos de lectura, predecir, crear hipótesis, detectar y compensar fallos de comprensión, etcétera. Incluso se le pueden proporcionar textos preparados que obliguen a realizar ciertas inferencias como errores para solucionar, variando los tipos de textos que se presentan.¹²⁹ Lo importante es que el alumno guíe su propia lectura en silencio con base en los conocimientos que adquirió durante la clase para que de esta forma vaya desarrollando una autonomía como lector. Al mismo tiempo, se deben emplear otro tipo de destrezas implicadas en la enseñanza del aprendizaje como recordar, analizar, sintetizar, aplicar y emplear la memoria a corto y largo plazo.

Por último, otra de las herramientas que se emplean en la comprensión de lectura es realizar una evaluación. Así:

Ante una falla de comprensión, los lectores tomamos decisiones que pueden ser el abandono de la lectura, la recapitulación del texto para subsanar las lagunas o bien recurrir a una fuente externa que aporte alguna solución. Otras veces optamos por continuar con la lectura, con la esperanza de que lo que no hemos entendido se aclare más tarde.¹³⁰

Así, el lector debe aprender a ser responsable de su propio entendimiento y de forma continua realizar actividades en las que intervenga la evaluación. En el

¹²⁹ Cfr. Isabel Solé. *Op. cit.*, p. 66.

¹³⁰ Silvia González. *Op. cit.*, p. 102.

aula se deben llevar a cabo la evaluación para que el profesor y los alumnos reconozcan en qué nivel se ubica la comprensión del texto. La comprensión es una actividad compleja que requiere de varios elementos para llevarse a cabo, ya que no sólo se necesita conocer las unidades y las reglas combinatorias, el significado tiene que construirse con base en varias habilidades. Conviene señalar que las dos etapas previas a la comprensión son la percepción de los símbolos gráficos y la decodificación de éstos. Sin embargo, Merles considera la comprensión de un escrito “como el proceso cognoscitivo mediante el cual se reconstruye en la mente del lector, la información transmitida por el autor del texto”.¹³¹ Así, la comprensión lectora se da de dos formas:

la comprensión en el sentido implícito, es decir, la habilidad en aquello que el sentido común designa como “leer entre líneas” o que los filósofos llaman “no dicho”. Y la comprensión con relación al marco de referencia, es decir, más allá del texto e intuyendo cuál es el sistema de valores puesto en contribución.¹³²

Pero, a su vez la comprensión lectora se puede subdividir en otros niveles que contribuyen en la adquisición del contenido. Se consideran cuatro fases básicas en orden jerárquico para lograr la comprensión lectora: decodificación, comprensión, análisis e interpretación, y se propone para cada una de ellas diversas habilidades a desarrollar. El planteamiento queda resumido a continuación: La decodificación consiste en entender y poder unir los símbolos gráficos y fonológicos del texto. La comprensión se basa en establecer secuencias, seguir instrucciones, bosquejar, resumir, generalizar las ideas de la lectura, entender los conceptos fundamentales, obtener datos para responder

¹³¹ Eugenio Núñez Ang. *Op. cit.*, p. 30.

¹³² *Ibidem*, p. 27.

preguntas específicas, detalles aislados o detalles coordinados. El análisis se refiere a formarse una opinión, sacar ideas centrales, deducir conclusiones, predecir resultados o consecuencias. Y, por último, la interpretación radica en captar el sentido de lo que refleja el autor, la interpretación es el último eslabón de la cadena porque implica quehaceres más complejos.

Una interpretación es la “fusión de horizontes” del lector y de la obra misma, siempre que tales horizontes se basen en el eslabón mediador del texto como un todo, es decir, que ocurran en los márgenes pertinentes que éste admite. [...] la fusión de horizontes no idénticos implica un reconocimiento de lo propio y de lo que informa al decir ajeno debido a la alteridad irreductible del tú.¹³³

Así, la interpretación es un proceso complicado que requiere de la capacidad del profesor y del alumno para reconstruir el texto con base en los lineamientos establecidos.

Conforme a lo dicho anteriormente, se establece que la comprensión podría ubicarse bajo dos grandes rasgos: la comprensión literal y la comprensión inferencial. En la comprensión literal, el lector identifica, reconoce, localiza ideas, datos, detalles, secuencias, relaciones causa-efecto; está posibilitado para traducir, para parafrasear, para volcar la lectura a una construcción diferente pero sin cambiar el sentido. En el segundo caso, la comprensión inferencial, se lee entre líneas para interpretar de lo dicho lo no dicho o lo dicho en sentido figurado. Implica, además de la traducción o paráfrasis, encontrar factores contextuales que aclaran el sentido, que posibilitan la interpretación para poder pasar a otros niveles

¹³³ María Rosa Palazón Mayoral. “La verdad en la literatura. Unas calas desde la hermenéutica”. *La voz del texto. Polisemia e interpretación. Memoria. Primera jornada hermenéutica*, p. 18.

como los de la extrapolación.¹³⁴ La comprensión literal y la comprensión inferencial son conceptos relevantes dentro de esta propuesta didáctica, ya que funcionan como la base para llevar a cabo las estrategias que se plantean, debido a que engloban los cuatro aspectos de la comprensión lectora que se mencionaron anteriormente.

El objetivo es que se logre la *metacomprensión* del lector, la cual puede ser incrementada mediante el entrenamiento en:

1) Conocimientos sobre la naturaleza del proceso, los factores que afectan su ejecución y las estrategias para procesar la información, resolver problemas de procesamiento y regular ese procesamiento al tratar de comprender la lectura. 2) La aplicación de estrategias para ejecutar y regular el proceso de comprensión en la lectura. Los conocimientos que se suministren al lector deben permitirle estar enterado de las implicaciones del procesamiento de la información y cómo éstas influyen en la selección y aplicación de las estrategias.¹³⁵

Así, enseñar a comprender permite al alumno poner en juego todas las demás destrezas implicadas en el sistema enseñanza-aprendizaje: recordar, analizar, sintetizar, aplicar, evaluar. Comprender la lectura es una herramienta que el alumno debe manejar en toda su vida de estudiante e, incluso, en su vida profesional. Por esta razón, aprender a comprender es algo que debe estimularse constantemente y capacitar en la sistematización de la lectura.

5. Aspectos que intervienen en la comprensión de lectura

La capacidad de comprensión incluye: recordar detalles específicos, reconocer secuencias de hechos, determinar las ideas principales e inferir o pensar con sentido creador e interpretativo. Para lograr lo anterior, algunos factores que

¹³⁴ Cfr. Eugenio Núñez Ang. *Op. cit.*, pp. 29-30.

¹³⁵ *Comprensión de la lectura y acción docente*, p. 270.

contribuyen para aumentar la comprensión lectora de los alumnos son: el grado de viabilidad (buscar lecturas accesibles y acordes a la edad, intereses, escolaridad del lector; guiar la lectura con cuestionarios, claves, otras lecturas; aplicar técnicas de lectura dirigida o lectura comentada; recomendar ediciones accesibles, recomendar bibliografía complementaria). Características del texto en cuanto a sus elementos fácticos (orientar la lectura mediante cuestionarios, lecturas guiadas o comentadas, determinar de antemano las dificultades que se presentan respecto a los elementos, proveer de experiencias alternativas, aclarar situaciones contextuales, determinar qué se supone se debe comprender del texto, aplicar técnicas de lectura creativa). Grado de legibilidad del texto (recomendar ediciones con buen tipo de letra, recomendar lecturas alternas ya sea de diferentes autores o en diferentes ediciones, facilitar el conocimiento, promover la lectura y convertir en lectores activos y responsables a no lectores o lectores pasivos).

También se deben tomar en cuenta factores fisiológicos (determinar problemas físicos que obstaculizan la lectura). Así como los factores sensoriales (determinar la capacidad perceptual visual y auditiva, desarrollar la capacidad sensorial y estética del alumno para evitar la eufonía y cacofonía, desarrollar la lectura visual o en silencio). Al mismo tiempo, debemos percatarnos de los factores psicológicos (motivar positivamente los procesos lectores evitando amenazas y regaños; alentar los valores de la lectura; facilitar el acercamiento al conocimiento, a la cultura, mediante actitudes positivas; recomendar y ejercitar técnicas de concentración mediante ejercicios de respiración, hábitos de estudio, técnicas de lectura).

De esta manera, podemos decir que el objetivo de que los alumnos despierten estas habilidades tiene que ver con el hecho de que la lectura experta es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos. La lectura es un proceso interactivo que no avanza en secuencia estricta desde las unidades perceptivas básicas hasta la interpretación global de un texto; por el contrario, el lector experto deduce información en forma simultánea de varios niveles, integrando al mismo tiempo información grafofonémica, morfémica, semántica, sintáctica, pragmática, esquemática e interpretativa. Así, el sistema humano de procesar información es una poderosa fuerza que actúa para limitar nuestra capacidad de procesar información textual. La hipótesis de la capacidad limitada sugiere que los procesos de bajo nivel, tales como la decodificación, funcionan automáticamente y, por lo tanto, permiten al lector atender a los procesos de comprensión de alto nivel.

6. La comprensión lectora de textos narrativos literarios

Leemos de forma diferente los tipos de textos que manejamos. Al mismo tiempo, la manera de comprender cada uno de estos discursos varía porque buscamos cosas diversas y, por eso, nos aproximamos de diferente forma a ellos. Siendo así, un texto:

posee características especiales; es decir, una *organización textual (superestructura o esquema global)* propia de una determinada *intención de comunicación (referencial, poética, sintomática, apelativa, metalingüística, fática)* y que, por lo mismo, exige un uso lingüístico determinado en los diferentes *niveles de lengua: fónico-fonológico, léxico-semántico, morfosintáctico y textual.*¹³⁶

¹³⁶ Frida Zacauala Sampieri. *Op. cit.*, p. 383.

Un poema, una noticia, unas instrucciones no se leen de igual manera, ya que identificamos diversas características según sus contenidos y la forma en que están conformados. De esta manera podemos clasificar los textos bajo varias tipologías. Una de las múltiples clasificaciones de los tipos de textos es:

Narrativo. Texto que presupone un desarrollo cronológico y que aspira a explicar unos sucesos en un orden dado. Algunos textos narrativos siguen una organización: estado inicial/complicación/acción/resolución/ estado final [...].

Descriptivo. Su intención es describir un objeto o fenómeno, mediante comparaciones y otras técnicas [...].

Expositivo. Relacionado con el análisis y la síntesis de representaciones conceptuales, el texto expositivo explica determinados fenómenos o bien proporciona informaciones sobre éstos.

Instructivo-inductivo. Adam agrupa aquí los textos cuya pretensión es inducir a la acción del lector; consignas, instrucciones de montaje o de uso, etc.¹³⁷

En el aula se deben analizar las tipologías con base en algunos lineamientos:

un tipo textual debe abordarse como un modelo teórico que cuenta con características lingüísticas y comunicativas determinadas que pueden encontrarse en ejemplos de numerosos textos originales [...]. Las tipologías deben verse como auxiliares en el campo de la didáctica y no como camisas de fuerza para un análisis demasiado acotado; una tipología textual debe ser útil para detectar necesidades de los estudiantes, para formular en conjunto objetivos de aprendizaje.¹³⁸

La tipología textual que se elija para trabajar debe llevar al alumno al análisis de la clasificación y, desde luego, no se debe tomar como un eje inalterable de la selección de los contenidos o de la ordenación de los textos.

¹³⁷ Isabel Solé. *Op. cit.*, p. 73.

¹³⁸ *Idem*

El tipo textual que se eligió para el desarrollo de las estrategias didácticas de esta tesis es la narración. Así, la narración es una prosa que presenta una historia, expone un suceso o una serie de sucesos en un sentido amplio. Los hechos que se desarrollan en la historia se unen por medio de un hilo conductor. De hecho, la narración es una de las expresiones de la lengua más utilizadas por las personas. Por medio de ella, podemos comprender el mundo, manifestar lo que ya conocemos y acercarnos a lo desconocido. La narración se puede formular a través de expresiones objetivas como en el contexto académico o también a través de la subjetividad como en el cotilleo, la persuasión y el entretenimiento. Así mismo, se puede conjugar con las demás tipologías textuales como en el discurso argumentativo, en la exposición y en la descripción. Por esa razón, encontramos discursos narrativos en diversos ámbitos:

La narración aparece en los medios de comunicación, dentro de géneros periodísticos como la noticia, el reportaje, el suceso, la crónica... En el ámbito académico, constituye un recurso didáctico de primer orden tanto para ejemplificar como para “instruir deleitando”. En el ámbito de la investigación en ciencias sociales, el recurso de la narración, al relato o a la historia “subjetiva” se ha convertido en una de las técnicas o instrumentos propios de algunas disciplinas.¹³⁹

Siguiendo a Adam podemos distinguir seis componentes básicos de la estructura interna de la secuencia narrativa:

- 1. Temporalidad:** existe una sucesión de acontecimientos en un tiempo que transcurre, que avanza.
- 2. Unidad temática:** esta unidad se garantiza por, al menos, un Sujeto-Actor, ya sea animado o inanimado, individual o colectivo, agente o paciente.

¹³⁹ Helena Calsamiglia Blancafort y Amparo Tusón Valls. *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, p. 271.

3. **Transformación:** los estados o predicados cambian, por ejemplo, de tristeza a alegría, de desgracia a felicidad, de plenitud a vacío, de pobreza a riqueza, etc.
4. **Unidad de acción:** existe un proceso integrador. A partir de una situación inicial se llega a una situación final a través del proceso de transformación.
5. **Causalidad:** hay “intriga” que se crea a través de las relaciones causales entre acontecimientos.¹⁴⁰

De esta forma, un texto narrativo siempre tendrá presente un sentido temporal, en el cual se desarrollarán una sucesión de hechos. Tampoco olvidará la unidad temática que hace alusión al sujeto animado o inanimado por medio del cual se manifestarán las acciones que se vayan aconteciendo. Conforme avanza la narración se observará una transformación de los sucesos y, con base en ello, se llegará a un estado final a través del proceso de transformación. Todo eso no ocurrirá de manera nítida, sino más bien se desencadenarán ciertos aspectos que crearán un clima de confusión e intriga.

Por su parte, podemos subdividir el tipo textual narrativo en géneros, siendo así el género que se eligió para la propuesta didáctica es el literario. Por ello, podemos acotar nuestra propuesta a textos narrativos literarios, los cuales consisten en “el relato de unas acciones llevadas a cabo por unos personajes en un tiempo y en un lugar determinados. Es propio del género apoyarse en descripciones y exposiciones [...]. Sus formas de expresión más habituales son la epopeya, el cuento y la novela”.¹⁴¹ Así, observamos como los diversos tipos de textos del género literario narrativo guardan ciertas características en común, pero

¹⁴⁰ *Idem*

¹⁴¹ Delmiro Antas. *Auxiliar para el comentario de textos literarios. Práctica y textos resueltos*, p. 104.

sólo podremos desentrañar la lectura si encontramos cuáles son los lineamientos particulares en los que se erigen.

Por eso, cabe mencionar que las estrategias didácticas propuestas se fundamentan en el análisis del cuento. Hoy en día resulta un tanto complejo definir el cuento debido a los terrenos experimentales a los que han incursionado los autores. Sin embargo, podemos decir que el cuento es “una narración preferentemente breve, de unidad de acción, de gran concentración y densidad en torno a una situación única, y que da sumo valor a la creación de un clima de tensión y a un desenlace lógico pero sorpresivo y efectista”.¹⁴² Es decir, algunas de sus características radican en que habitualmente son breves, aunque encontramos excepciones, poseen una unidad de acción y se concentran principalmente en un conflicto que sufre una tensión, la cual se va desenlazando de manera imprevista para llegar a una solución.

Por otro lado, es relevante señalar que para este tipo de textos literarios narrativos:

no sirve la convención de “congruencia respecto a los hechos”. Donde la relación *lengua-habla* se sustituye por la relación lengua natural-lengua literaria-*habla* del autor (el texto como “ejecución” a la cual se supedita la competencia no sólo en la lengua natural, sino también en la literaria). Altamente planificado y en el cual los diferentes niveles textuales deben estar relacionados [...]. Los aspectos formales, de hecho, no constituyen una simple “cubierta lingüística” de la información, sino que están dotados de “significado” por sí mismos. Es construido intencionalmente por el autor como texto ‘literario’ y es reconocido como tal por el lector.¹⁴³

¹⁴² Eugenio Castelli. *El texto literario. Teoría y método para un análisis integral*, p. 171.

¹⁴³ Daniela Bertochi. “La aproximación al texto literario en la enseñanza literaria”. *Textos de didáctica de lengua y literatura*, p. 27.

Así, el texto literario tiene como base la lengua literaria, por ello su planificación es total, el autor lo construye intencionalmente y se espera que el lector pueda desmenuzar el significado de sus líneas. Otras de sus características es que generalmente las expresiones que se emplean tienen un significado afectivo, imaginativo, que desde el punto de vista conceptual los hace difusos. En ellos lo que se busca es conmover. Los lectores se sumergen en la construcción de un mundo posible que se construye de acuerdo con las instrucciones que funcionan en el mundo extraliterario y le permiten al autor crearlo y al lector entenderlo. El lector construye el mundo de ficción con una serie de hechos, de personajes, de estados o de ideas cuya existencia se mantiene al margen de los criterios de lo verdadero y lo falso, o de lo posible y lo no posible.

Paul Ricoeur, [...] nos conduce a un aspecto fundamental constitutivo del texto literario: su condición *ficcional* que puede ser relacionada, incluso desde el punto de vista etimológico, con el concepto *fingimiento*. Si en latín *fingere* significa *plasmar, formar*, entonces el *fingimiento artístico* que origina textos literarios de *ficción* designa una *modelación estético-verbal* y no implica necesariamente otra ficción en la que pueda ser entendido el fingimiento: la aceptación depreciativa de hipocresía o falsedad.¹⁴⁴

De esta manera, una de las características principales del texto literario es su carácter ficcional, a través del cual se crean o fingen mundos y circunstancias que permiten compenetrar al lector en una gran diversidad de elementos que lo sumergen en una realidad ajena a la que se vive cotidianamente. Así, lo que debe realizar el lector es un pacto de ficción en el que acepte como verosímil lo que se proponga por el autor. La verosimilitud radica en que la verdad dentro de una obra

¹⁴⁴Paul Ricoeur. *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique, II*. Paris, Éd. du Seuil, 1985, p. 141. *Apud*. Carlos Reis. *Comentario de textos. Fundamentos teóricos y análisis literario*, p. 12.

literaria debe ser aceptada como tal. Se comprende el entorno en el que se desarrolla una obra en la medida en que se le puede referir a un máximo admitido. De esta forma, la verosimilitud no es otra forma más de creación de una realidad literaria, sino un regulador ya secular del que dispone el autor a la hora de elaborar y configurar ese complejo mundo que nace en la obra literaria. El término verosimilitud no designa otra forma de regulador, de medida más o menos severa según la época en que se aplica, ideada en su origen para mantener el difícil equilibrio entre la realidad literaria y extraordinaria, entre imitación e invención. Lo que designa que es verosímil e inverosímil es ante todo la experiencia común, lo que sucede habitualmente, lo que parece creíble.

Por otro lado, el mundo literario que nos presenta el autor se desarrolla con ayuda de ciertos componentes que conforman la historia y hacen de ella un pasaje rico en cuanto a experiencias y características. Dichos componentes se desarrollan gracias a las técnicas narrativas, las cuales se emplearán dependiendo del estilo del autor, las modas del momento o la tradición del género.

Los cuentistas contemporáneos la mayor parte de las veces tratan de encontrar nuevas formas de expresión, por ello transforman constantemente las formas narrativas restando importancia al argumento, a los personajes, en algunos casos haciendo recaer en la estructura y el punto de vista la mayor fuerza expresiva, en otras ocasiones hacen alusión a sus opiniones, recuerdos e intimidades, lo importante de ello es que suelen atraernos por sus pensamientos, sensibilidades y estética del lenguaje. Las técnicas narrativas afectan de manera directa el desarrollo del narrador, los personajes, el tiempo, la acción y el espacio.

A continuación, observaremos las características de estos elementos, ya que son fundamentales para que el cuento se desarrolle con base en la estética de la expresión.

Comenzaremos diciendo que cuando hablamos acerca del narrador nos referimos a la voz que cuenta el relato, siendo así:

El escritor tiene la libertad de elegir el sujeto de cada una de sus enumeraciones, que no tiene, de ninguna manera, que identificarse necesariamente con el mismo autor. Surge de ello la posibilidad de colocar, entre el autor y el lector a un tercer 'protagonista' en el acto de narrar, que es el *narrador*, es decir, un ser real o ficticio en que el escritor delega el acto de presentar y desarrollar el acontecer; la posibilidad, incluso, de multiplicar el *aspecto* [...] del relato, de esos puntos de vista, está en íntima conexión con la búsqueda del escritor de enriquecer los diversos *tonos* o *registros* introducidos en el texto.¹⁴⁵

Así, el narrador juega un papel principal dentro de la obra, ya que es el medio por el que se relatan los acontecimientos que se van desarrollando. Por su parte, es importante puntualizar sobre la perspectiva que adopta el narrador ante los hechos que describe, ya que según su punto de vista se repercute en el significado general del texto y, por ende, en la comprensión e interpretación de él. Motivo por el cual cabe señalar que el escritor puede manifestar los puntos de vista a través de tres formas distintas: narrador en primera persona, narrador en segunda persona y narrador tercera persona. El narrador en primera persona nos habla desde la intimidad, ya que fue testigo de los sucesos por eso habla desde dentro de la historia. Aunque regularmente es un personaje principal también puede ser secundario. En cambio, el narrador en segunda persona cuenta la historia en forma de diálogo, regularmente sólo habla una persona que puede ser

¹⁴⁵ Eugenio Castelli. *Op. cit.*, p. 184.

o no protagonista dependiendo los intereses del autor. Por último, el narrador en tercera persona cuenta la historia desde fuera de la acción y, generalmente, actúa con dominio sobre lo que sucede ya que conoce todas las visiones, datos y sentimientos del entorno.

Otro aspecto que participa dentro de la actividad narrativa son los personajes, éstos son el medio por el cual se manifiestan las acciones del relato. Ellos poseen ciertas características complejas o simples que les brinda una personalidad:

Estudiada ya la forma del personaje sacamos conclusiones al respecto, agrupándolas, a ser posible, en torno a los siguientes puntos: aspecto físico, carácter o personalidad, ideología política, social y religiosa, situación social y actividad profesional, comportamiento, relación con otros personajes, significado del personaje en la temática de la obra.¹⁴⁶

Por su parte, encontramos que los personajes se clasifican dentro de una tipología: los personajes principales, secundarios y episódicos. Los personajes principales son indispensables en la narración, ya que sobre ellos recaen los sucesos más importantes de la obra. Puede haber más de uno aunque regularmente encontramos que alguno llama más la atención. Los personajes secundarios intervienen en una anécdota de menor importancia pero que contribuye a situar la historia principal. Actúan en función de los personajes principales por ello, de algún modo les sirven de complemento porque conforman el ambiente que rodea a los personajes principales. Para finalizar los personajes episódicos sólo aparecen en cierto momento en una acción secundaria, que difícilmente se recuerda de manera contundente. Del mismo modo, los personajes

¹⁴⁶ Delmiro Antas. *Op. cit.*, p. 110.

también se dividen en cuanto a sus características físicas, psicológicas y sociales. Las características físicas corresponden a los rasgos y atributos de su apariencia exterior. Las particularidades psicológicas hacen alusión a la forma de pensar, actuar y ser de los personajes. Y, por último, las características sociales se refieren a su forma de vida, nivel cultural y económico.

El tiempo también es un aspecto primordial, ya que través de él se desarrollan los acontecimientos. El tiempo en la narración dependerá del manejo que de éste quiera hacer el autor. El narrador puede presentar lo narrado en una libre distribución de tiempo, en las unidades cronológicas que él quiere; pueden ser años, meses, días, horas, estaciones, generaciones humanas, etcétera. El tiempo se refiere a aquella cualidad temporal de toda narración que cuenta un inicio de las acciones, un desarrollo de las mismas y un desenlace que las concluye. Es decir, hay una relación de causa-efecto entre el conjunto de las acciones y una predominancia del tiempo lógico lineal o, en algunos casos, alteraciones cronológicas en su disposición, la cual está alterada por una necesidad estética reflejada en el tiempo del relato. Sin embargo, podemos distinguir entre tres tipos de temporalidades, éstas son “el tiempo narrativo abarca dos temporalidades autónomas y relacionables entre sí: el tiempo de la historia y el tiempo de la narración”.¹⁴⁷ Dichas formas de manifestar el tiempo, el escritor las emplea conforme a sus necesidades estéticas, para crear así un efecto que recaerá sobre el texto en sí.

¹⁴⁷ Carlos Reis. *Op. cit.*, p. 82.

La acción por su parte, también requiere un lugar relevante en la narración. Podemos entender que la acción son los hechos que van ocurriendo a lo largo del tiempo, de tal manera que se van encadenando y creando significados. Los verbos son un elemento indispensable en la acción, ya que ésta se manifestará a través de ellos. En el relato es importante que pase algo y eso que pasa lo denominamos acción, la cual se constituye por los hechos que van ocurriendo. La acción puede estar organizada de manera progresiva o, por el contrario, de manera discontinua hasta llegar al desenlace.

Por último, podemos hablar del espacio narrativo que es el lugar donde el autor introduce las acciones de los personajes, es decir, el lugar donde ocurren los hechos. Los espacios pueden estar en el relato de manera detallada o vaga, pueden estar sólo sugeridos o mostrados mediante una descripción minuciosa. Es la representación para la que se requieren ciertos datos de acuerdo al propósito del relato. El espacio es visto a través de los ojos de un personaje o del narrador, quién decide cuál será la perspectiva de dicho espacio. Puede tomarse como un componente poco relevante o, por el contrario, convertirse en un elemento central de la narración para entender la historia y los argumentos. Podemos clasificar el espacio en abierto o cerrado, rural o urbano, vacío o habitado, moderno o antiguo y oscuro o iluminado.

Para lograr la comprensión cabal del cuento no debemos olvidar un aspecto que señalamos con anterioridad, este elemento es la interpretación de la obra. Recordemos que existen dos tipos de comprensión: literal e inferencial. Sin la interpretación o comprensión inferencial el texto literario queda medianamente comprendido. Cabe mencionar que para lograr desentrañar una interpretación se

necesitan diversas herramientas, porque es un proceso complejo. El riesgo de la interpretación radica en realizar argumentos falsos o subjetivistas que alejan al lector a la obra. Para acercar el lector a la literatura se puede hacer uso de la creatividad, ya que esta última:

más que seguir una finalidad, presta atención a los recursos y a partir de ellos comienza a crear, por eso es que el referente de la creatividad en la lectura es el propio texto, a partir de él generamos interpretaciones, no las inventamos, ni las imaginamos, sino que las creamos incluso al grado de rebasar el propio texto, pero paradójicamente dentro de sus propios límites. Existe pues una cierta libertad interpretativa pero a la vez limitada por el propio texto, y esta libertad limitada es precisamente la que evita que caigamos en meras arbitrariedades.¹⁴⁸

La interpretación implica aproximarse al terreno literario pero con bases sólidas fundamentadas en la creatividad, la cual debe basarse en lo que indique el texto y no dejarse llevar por acercamientos personales. Para ello, el profesor debe brindar al alumno ciertas herramientas que contribuyan a la desmembración de la interpretación, puede proporcionar conocimientos, contenidos de carácter literario, interdisciplinar que, junto con sus experiencias y opiniones, permitan interpretar de forma creativa y coherente los textos literarios. Lo importante de ello es que el estudiante tome conciencia del significado que tiene el texto literario, que pueda enfrentarse con alguno y que esté abierto a la lectura de textos que sean significativos para él, sobre la base de experiencias de lecturas anteriores. El alumno debe examinar sus reacciones respecto a los diversos tipos de textos y tomar decisiones personales sobre ellos.

¹⁴⁸ Raúl Alcalá Campos. "La creatividad y su papel dentro de la hermenéutica". *Quintas jornadas de hermenéutica*, p. 22.

El propósito es formar un lector literario cuya base sea una excelente comprensión de lectura, ya que sin ella difícilmente se realizará un análisis pertinente basado en la congruencia y exactitud. Si el alumno comprende el texto de manera correcta podrá explorar las redes complejas y ricas que competen al texto literario y, de esta forma, convertirse de forma gradual en un lector experto que pueda abordar la literatura con las herramientas necesarias para ello. De esta manera, la educación literaria propone que el lector sepa cómo se construye el significado según las características que ofrece un texto determinado para que el valor cognoscitivo y estético del texto vaya en aumento y, sobre todo, que se pueda apreciar por el alumno.

CAPÍTULO IV

PROPUESTA DIDÁCTICA

La propuesta didáctica que se presenta en este capítulo consta de tres partes. La primera de ellas es el planteamiento de la propuesta, en él se plasma qué es una estrategia, se abordan los diferentes tipos de conocimientos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) y se realiza un ligero sondeo acerca de en qué consisten las estrategias de lectura. Posteriormente, se retoman los conceptos de lectura eficiente y lectura experta y, sobre todo, se hace hincapié en la comprensión literal e inferencial de la lectura. Después, se señala el corpus que se seleccionó y, en seguida, se desarrollan los criterios que se consideraron relevantes para la elaboración de las estrategias.

La segunda parte corresponde al desarrollo de las estrategias didácticas que consta de cinco fases. La primera fase es una inducción a la lectura, en la que el profesor realiza algunas preguntas que fungen como un planteamiento inicial acerca del relato para despertar el interés del alumno y que, al mismo tiempo, se vaya familiarizando con los contenidos de éste. La segunda fase es la lectura del cuento, en la cual en primera instancia el profesor lee el texto en voz alta. Posteriormente, se eligen las palabras desconocidas, que se buscan en diccionarios o enciclopedias, lo que permite mayor amplitud acerca de la comprensión global. Dichas palabras ofrecen en el anexo de la tesis para que el docente pueda transmitir con mayor certeza el significado de las mismas y

también porque algunas son exclusivas de los hablantes de España. Se finiquita esta fase con una lectura silenciosa de los alumnos. En la tercera fase, el profesor indaga si el estudiante ha comprendido de manera anecdótica el texto por medio de una actividad llamada revelando la comprensión literal, ya que es el primer paso para la comprensión lectora. Posteriormente, en la cuarta fase las actividades se dividen en dos ámbitos: la comprensión literal y la comprensión inferencial, para los cuales se desarrollan diversas actividades de lectura y escritura según los contenidos seleccionados. Y, por último, en la quinta fase se realiza una reflexión sobre los elementos constructivistas y del enfoque comunicativo que se encuentran presentes en la estrategia.

Por su parte, la tercera parte del capítulo consta de la elaboración de un comentario final, en el que el alumno elige un tema para desarrollarlo con base en algunos lineamientos que le proporciona el profesor. Ello con el propósito de que el estudiante exponga los aprendizajes adquiridos sobre la comprensión lectora por medio de la actividad de la escritura, ya que ésta también posee un papel relevante dentro de las habilidades que el estudiante debe adquirir. Así, los conocimientos de lectura y la actividad de escritura se funden para adquirir un significado en la propuesta didáctica. Se elige el comentario porque en diversas asignaturas se solicita su elaboración y muchas veces los alumnos desconocen las bases de su realización. Por último, se finiquita el capítulo con una evaluación en la que se incluyan los elementos más importantes vistos con anterioridad, para de este modo observar cuáles fueron los logros alcanzados por los alumnos.

1. Planteamiento de la propuesta de lectura

La estrategia es un camino inteligente que se debe seguir para lograr una meta, en este caso, la comprensión lectora. Es relevante señalar que el término de estrategia, según Monereo:

procede del ámbito militar, en el que se entendía como “arte de proyectar y dirigir grandes movimientos militares” y, en este sentido, la actividad del estratega consistía en proyectar, ordenar y dirigir las operaciones militares de tal manera que se consiguiera la victoria. También en este entorno militar los pasos o peldaños que forman una estrategia son llamados “técnicas” o “tácticas”.¹⁴⁹

En este sentido, los profesores fungen como el caudillo que debe planear sus estrategias de manera ordenada, comprometida, analítica y coherente para lograr su finalidad que es el aprendizaje. Así, el docente se basa en las técnicas y estrategias que crea más convenientes. Cabe señalar que las técnicas se emplean de una forma mecánica, sin la necesidad de relacionarse con un aprendizaje. En cambio, las estrategias tienen las características de ser conscientes e intencionales, cuyo propósito se vincula con un aprendizaje. Por ello, el conjunto de habilidades mecánicas o técnicas conforman las estrategias, las cuales son el motor que guía para llegar a la meta.

De este modo, podemos definir las estrategias de aprendizaje como los “procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las

¹⁴⁹ Carles Monereo, et al. *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*, p. 23.

características de la situación educativa en que se produce la acción”.¹⁵⁰ Por ende, el alumno juega un papel activo por medio del análisis y selección de sus conocimientos. Por su parte, el profesor establece las metas de aprendizaje y marca el acercamiento a él. Esta forma de aprender facilita el aprendizaje significativo, pues el estudiante emplea lo que ya sabe y establece vínculos significativos con el nuevo conocimiento. En este sentido, sólo podemos hablar del uso de estrategias de aprendizaje cuando el alumno muestra flexibilidad y adaptación hacia los cambios que surgen conforme avanzan las actividades, para así lograr alcanzar la meta propuesta por el profesor. Por eso:

la enseñanza de estrategias está vinculada a la metodología de enseñanza-aprendizaje utilizada por el profesor para favorecer una dinámica en la que la premisa “reflexionar o pensar en voz alta sobre cómo se piensa al aprender”, ocupa un lugar privilegiado en cada una de las actividades escolares.¹⁵¹

Es decir, el objetivo es que el docente de manera pensada logre articular una estrategia que haga reflexionar, comprender, interpretar y valorar los conocimientos adquiridos, con base en el proceso mental por el que atraviesan los alumnos.

A continuación, señalaremos algunos aspectos metodológicos que podrían orientar algún planteamiento didáctico que tenga como finalidad ser estratégico: Proponer actividades que requieran de una regulación consciente y reflexiva sobre el comportamiento del estudiante, de modo que tengan que planificar, controlar y supervisar su actuación. Evitar la enseñanza de técnicas de estudio simples en

¹⁵⁰ *Ibidem*, p. 27.

¹⁵¹ *Ibidem*, p. 32.

relación a los objetivos concretos, dado que tendrán que aprenderse de forma mecánica. Por el contrario, es importante que el alumno domine diferentes procedimientos de aprendizaje que pueden serle útiles en una situación determinada, que es capaz de escoger de forma razonada y coordinar su utilización, siempre en función de la finalidad de la actividad que se plantea. Enseñar estrategias de aprendizaje en los contextos en los que resulten funcionales, en aquellas situaciones en que estas estrategias sean útiles para atender a las necesidades académicas y personales que puede tener un alumno con una edad, materias y contexto determinado. Crear un clima adecuado en el aula en el que se tolere la reflexión, la duda, la exploración y la discusión sobre distintas maneras como puede aprenderse y pensarse sobre un tema. Promover estrategias que puedan ser empleadas en otras tareas, materias y, si es posible, en otros contextos, promoviendo las referencias a diferentes situaciones.¹⁵² Así, el docente debe fundamentar sus estrategias sobre varios aspectos, como los que señalamos anteriormente, para producir un clima de aprendizaje, en el que la cordialidad, el diálogo y el pensamiento estén siempre presentes.

Al mismo tiempo, es trascendente tomar en cuenta que una de las características que definen a gran parte a los procedimientos estratégicos es la intencionalidad. Es decir, el estudiante cuando decide seguir los procedimientos para solucionar una tarea, no lo debe hacer de manera arbitraria sino con un fin. Para que se dé cuenta de dicho proceso, el docente lo debe dotar de ciertos elementos que contribuyan a crear un criterio personal, para que no sólo empleen

¹⁵² *Ibidem*, p. 38.

procedimientos de aprendizaje para aprender las enseñanzas, sino también que sean capaces de desarrollar formas de razonamiento y pensamiento vinculadas a la propia epistemología de la materia, es decir, a los procedimientos a partir de los que se crean nuevos conocimientos de la materia en cuestión. Así, es tarea del docente proporcionar estos aprendizajes pero de una forma ingeniosa, en la cual el alumno se sienta motivado y despierte interés por las actividades propuestas.

Por su parte, no se debe dejar en el olvido las habilidades que tendrá que presentar el alumno en la resolución de la tarea según el tipo de conocimiento implicado. Recordemos que los conocimientos son de tres tipos: conceptual, procedimental y actitudinal, y cada uno de ellos requiere de diversas habilidades. Cuando hablamos de conocimiento conceptual o en algunos casos llamado declarativo nos referimos al “saber qué”, es decir:

Se construye a partir del aprendizaje de conceptos, principios y explicaciones, los cuales [...] se consiguen abstrayendo su significado esencial o identificando las características definitorias y las reglas que los componen [...]. Ocurre una asimilación del significado de la asimilación nueva, se comprende lo que se está aprendiendo, para lo cual es imprescindible el uso de los conocimientos previos pertinentes que posee el alumno.¹⁵³

Así, los conocimientos conceptuales tienen como fundamento los mecanismos básicos y profundos por los que se elabora el conocimiento, desde la percepción, la memoria y el aprendizaje hasta la formación de conceptos y razonamiento lógico. Por ello, el conocimiento cognitivo es la capacidad para

¹⁵³ Frida Díaz-Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, p. 53.

almacenar, recuperar, reconocer, comprender, organizar y usar la información recibida, por medio de la formulación de conceptos.

En cambio, los conocimientos procedimentales se refieren al “saber hacer”, con ello nos referimos a las:

(técnicas, métodos, destrezas o habilidades) o sea, conjuntos de acciones ordenadas dirigidas a la consecución de un fin [...]. El aprendizaje de acciones implica la realización de éstas; es decir, el simple conocimiento de “cómo tiene que ser” la acción no implica la capacidad para realizarla.¹⁵⁴

Por eso, son de carácter dinámico, ya que como se señaló aluden a las acciones para realizar la actividad y se adquieren con la práctica reiterada y significativa del estudiante.

Por último, los conocimientos actitudinales hacen referencia al hecho de “saber ser”. De esta forma, “podríamos decir que se distinguen por aquellas *actividades experienciales* en las que de una forma clara *se establecen vínculos afectivos*”.¹⁵⁵ Dichos vínculos se manifiestan a través de las reacciones, valores y normas que el alumno manifiesta dentro del aula. Por eso, se deben fomentar en el estudiante actitudes como el respeto, la tolerancia, la cooperación, el saber escuchar y otras cualidades que desde siempre habían existido en el aula pero no habían salido a flote como tales. Así, el alumno podrá adquirir una conducta adecuada que le permita interactuar de manera activa y eficaz con el profesor y sus compañeros. Los conocimientos actitudinales son relevantes, ya que sin ellos

¹⁵⁴ César Coll, *et al.* *El constructivismo en el aula*, p. 138.

¹⁵⁵ *Ibidem*, p. 140.

la clase carecería de ciertos principios bajo los cuales no se realizaría de manera armónica y eficiente.

Las estrategias de lectura por su parte, también tienen ciertos criterios específicos bajo los que se fundamentan, algunos de ellos hablan acerca de que se debe proporcionar al alumno una planificación de la actividad lectora y, al mismo tiempo, motivarlo y disponerlo hacia ella. Se deben proveer herramientas para que el estudiante pueda comprobar, revisar y controlar lo que lee, y con base en ello tomar las decisiones adecuadas según el fin que persiga. Se debe tener claro que lo que se pretende no es tener estudiantes con grandes cantidades de estrategias sino más bien que sepan utilizarlas en función de sus necesidades de aprendizaje. Esto puede llevar a enseñar las estrategias como técnicas o procedimientos, sin embargo el profesor nunca debe olvidar que estos procedimientos están supeditados a la estrategia y que ésta última es la que proporcionará las herramientas necesarias para lograr una lectura adecuada. Para la contextualización aproximada acerca de los elementos que debe poseer la estrategia se proponen las siguientes actividades:

1. Comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura [...] ¿Qué tengo que leer? ¿Por qué/para qué tengo que leerlo?
2. Activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido que se trate. ¿Qué sé yo acerca del contenido texto? ¿Qué sé acerca de contenidos afines que me puedan ser útiles? [...]
3. Dirigir la atención a lo que resulta fundamental en detrimento de lo que parece trivial [...]. ¿Cuál es la información relevante que el texto proporciona y que es necesaria para lograr el objetivo de lectura? [...]
4. Evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el conocimiento previo, y con lo que dicta el “sentido común”. ¿Tiene sentido este texto? ¿Presentan coherencia las ideas que en él se expresan? [...]
5. Comprobar continuamente si la comprensión tiene lugar mediante la revisión y recapitulación periódica y la autorregulación. ¿Qué se pretendía explicar en

este párrafo –apartado, capítulo-? ¿Cuál es la idea fundamental que extraigo de aquí? [...] 6. Elaborar y probar inferencias de diverso tipo, como interpretaciones, hipótesis y predicciones y conclusiones. ¿Cuál podrá ser el final de esta novela? ¿Qué sugeriría yo para solucionar el problema que aquí se plantea? [...].¹⁵⁶

De esta forma, las estrategias deben ayudar al lector a elegir entre varios caminos cuando tenga que enfrentar un texto. Para ello podemos encontrar diversas estrategias según la meta que se persiga:

- Las que permiten dotarse de objetivos de lectura y actualizar los conocimientos previos relevantes (previas a la lectura/durante ella) [...].
- Las que permiten establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar decisiones adecuadas ante errores o fallos en la comprensión (durante la lectura) [...].
- Las dirigidas a recapitular el contenido, a resumirlo y a extender el conocimiento que mediante la lectura se ha obtenido (durante la lectura/después de ella) [...].¹⁵⁷

Así, se logrará que el alumno obtenga una lectura eficiente y, paulatinamente, podrá adquirir las capacidades para una lectura experta, en la que sea capaz de distinguir los diversos contenidos del relato y desentrañarlos de manera eficaz y sensitiva para lograr un juicio crítico y estético. El profesor aportará las herramientas necesarias para ello por medio de las actividades que se desarrollarán. De esta forma, el objetivo de esta propuesta didáctica es proporcionar una serie de pasos para desarrollar los tipos de lectura mencionados anteriormente, con base en el planteamiento de una estrategia de comprensión de lectura.

¹⁵⁶ Isabel Solé. *Estrategias de lectura*, p. 63.

¹⁵⁷ *Ibidem*, p. 64.

Por consiguiente, la comprensión de lectura de esta propuesta se dividirá en dos partes: la comprensión literal y la comprensión inferencial. Recordemos de manera somera que en la comprensión literal el lector reconoce, localiza e identifica las secuencias, las relaciones y los datos que nos proporciona el autor; en el caso de esta propuesta se plantean ciertos rasgos formales que se mostrarán posteriormente. Por su parte, la comprensión inferencial corresponde más al ámbito de la interpretación de la lectura, para la propuesta también se eligieron algunos temas que el estudiante tendrá que dilucidar según el texto, dichos temas también se plantearán más adelante. Así, las actividades que se desarrollan van enfocadas a los dos tipos de comprensión de lectura.

El corpus que se eligió para la adquisición de los conocimientos consta de tres cuentos de literatura española contemporánea. El primero de ellos se titula “Los novios” de Pilar Cibreiro, se seleccionó como primera lectura debido a su sencillez anecdótica y temática; y también porque maneja algunas cuestiones que son de mayor interés entre el público adolescente como las relaciones sentimentales y la importancia de las decisiones. Se seleccionó como segunda lectura “La noche de las doscientas estrellas” de Nicolás Casariego, porque la complejidad temática y estilística es mayor y es necesario que los alumnos se enfrenten a textos que requieran más recursos para aumentar su capacidad de análisis. Al mismo tiempo, los temas que se manejan en este texto son del interés del alumnado contemporáneo como la búsqueda de identidad. El tercer cuento que se escogió es “El futuro de un arcángel en Managua” de Care Santos, ya que su complejidad y longitud es mayor que la de las primeras lecturas, y es necesario

que el estudiante se haya familiarizado anteriormente con la manera en que se analizarán los textos en la propuesta, para que resulte más sencillo su estudio. Así mismo, en este cuento se maneja un tema de interés actual, el cosmopolitismo. Por ello, se tratará de que el alumno observe en el cuento ciertos acontecimientos y hechos ocurridos fuera de un circuito cerrado.

Las lecturas aumentan paulatinamente tanto en longitud como en complejidad, para que el estudiante vaya adquiriendo las herramientas para analizarlos de manera gradual. Por su parte, se eligieron únicamente tres cuentos porque el análisis de los textos literarios contemporáneos españoles es un fragmento de la octava unidad del temario de cuarto año de la ENP y, siendo así, no hay tiempo suficiente para abordar más textos. Al mismo tiempo, también se considera que es preferible abordar sólo algunos textos con mayor profundidad para producir aprendizajes significativos que analizar diversos textos de manera superficial y somera sin dejar nada significativo en el estudiante.

Por otro lado, a continuación se señalarán los criterios bajo los cuales se formularon las estrategias de esta propuesta de lectura con base en los conocimientos que debe adquirir el estudiante:

Tema: El cuento como expresión de las características de la literatura española contemporánea.

Justificación: La literatura española contemporánea corresponde a demandas y características propias, las cuales es relevante que los alumnos conozcan debido a que de esta manera se logrará que adviertan las emociones,

pensamientos y reflexiones de una realidad determinada. Dando paso, así, a la comprensión no sólo literal sino también inferencial del relato.

Propósito general: El alumno reconocerá y comprenderá las principales características de la literatura española contemporánea con base en algunos recursos narrativos que se estudiarán a través de diversos textos cuento.

Propósitos particulares: El estudiante también podrá distinguir algunos recursos discursivos del texto como el tipo de narrador, la acción narrativa, el espacio y los personajes. Al mismo tiempo, podrá reconocer algunas características temáticas de la literatura española actual como el sentido de la soledad, la identidad, la idea de destrucción y el cosmopolitismo.

Conocimientos previos: Los conocimientos previos adquiridos por el alumno a lo largo del curso según el temario son: realizar una búsqueda en el diccionario de las palabras desconocidas, el aspecto connotativo y denotativo del texto literario, investigar datos acerca de una obra (autor, época y movimiento), exponer impresiones de la lectura. El alumno conocerá también los géneros literarios y entenderá las características del cuento.

Conocimientos conceptuales:

- Comprensión literal: En la parte concerniente a la inducción a la lectura el objetivo es activar, relacionar e inferir por medio de los conocimientos y experiencias previas el contenido del relato, para contribuir a la

comprensión de lectura. En la actividad de lectura en voz alta se trata de conocer de manera global la anécdota del relato. Por su parte, en la parte sobre búsqueda de palabras desconocidas se trata de profundizar sobre la comprensión literal del relato. Y en la lectura en silencio el propósito es ampliar la comprensión del texto. En el asunto que corresponde a revelar la anécdota, el estudiante debe identificar y comprobar la comprensión literal que haya adquirido sobre el texto. Por otro lado, los rasgos formales que se analizarán en los cuentos son los conceptos de narrador, la acción, el espacio, los personajes y el tiempo de la historia, para los cuales el estudiante deberá observar, reconocer, identificar y comprender las características de cada uno así como su función dentro del cuento.

- Comprensión inferencial: se adquirirán por medio de la interpretación de ciertos temas concernientes a los cuentos como son la soledad, la identidad, las preocupaciones sociales y existenciales de la época actual, y el cosmopolitismo. En ellos el alumno comprenderá, analizará y reflexionará acerca de las características temáticas de la literatura española actual, así como identificará por medio de la interpretación estos elementos.
- En el desarrollo del comentario sobre los contenidos de las lecturas, los conocimientos cognoscitivos se obtendrán por medio de la escritura. Con ayuda del comentario, el alumno aprenderá a transcribir, asociar, discriminar, analizar y comprender los principales aspectos que

corresponden a los temas sugeridos por el profesor. Y también adquirirá otros elementos que son propios de la habilidad escrita, los cuales son necesario ejercitar para lograr una mejoría de ellos.

Conocimientos procedimentales:

- El alumno aprenderá por medio de las estrategias didácticas propuestas a seguir una secuencia para lograr la comprensión de lectura, aplicar los conocimientos adquiridos de forma autónoma cada vez que se enfrente a un texto literario, conectar los conocimientos que ya posee con los nuevos aprendizajes para construir nuevos significados literarios, manipular los contenidos del texto para adquirir los conocimientos que sean pertinentes, movilizar los diferentes conceptos que se manejen en el texto según su conveniencia para la adquisición de nuevos conocimientos, solucionar de manera eficiente las problemáticas entorno a la comprensión lectora, interpretar con base en los lineamientos que le proporciona el texto. Al mismo tiempo, el estudiante desarrollará su capacidad lectora; interpretará y realizará cuadros, esquemas y diagramas de diversa índole; podrá resaltar las ideas principales del texto; tomará los apuntes que considere necesarios.
- El estudiante obtendrá las habilidades de la escritura por medio del establecimiento de una secuencia con la cual desarrolle dicha habilidad a través de la redacción de un comentario. Lo importante de los conocimientos procedimentales es darles sentido, de tal manera que le

sean de utilidad al estudiante tanto en sus actividades de construcción como de aprendizaje.

Conocimientos actitudinales:

- El alumno participará en las actividades propuestas por el profesor de manera activa: respetará las opiniones del maestro y de sus compañeros, tendrá una colaboración con su entorno de manera disciplinada y entusiasta, cooperará de manera ordenada en el desarrollo de las actividades, participará de manera respetuosa, escuchará de forma atenta las intervenciones del docente y los compañeros. A su vez, valorará los comentarios y las actividades que se realicen en el aula.

Así, el alumno aprenderá por medio de las estrategias didácticas propuestas a seguir una secuencia para lograr la comprensión de lectura, a aplicar los conocimientos adquiridos de forma autónoma cada vez que se enfrente a un texto literario, a conectar los conocimientos que ya posee con los nuevos aprendizajes para construir nuevos significados literarios, a manipular los contenidos del texto para adquirir los conocimientos que sean pertinentes, a movilizar los diferentes conceptos que se manejen en el texto para lograr la adquisición de nuevos conocimientos, a solucionar de manera eficiente las problemáticas entorno a la comprensión lectora y a interpretar con base en los lineamientos que le proporciona el texto. Al mismo tiempo, el estudiante obtendrá ciertas habilidades de la escritura por medio de la redacción de un comentario.

2. Estrategias didácticas para lograr la comprensión de lectura literal e inferencial

2.1 “Los novios” de Pilar Cibreiro¹⁵⁸

En él, según se dijo, habitaba un demonio que le hacía andar por los tejados y no querer ver el mundo sino desde arriba. Ante cualquier reprimenda o mientras los otros niños jugaban y se apedreaban por las eras y los senderos, Amador se encaramaba al cerezo que crecía junto a las paredes del fayado y, desde allí, saltaba al alero con una facilidad realmente endiablada; luego permanecía refugiado sobre la musgosa techumbre y la recorría con paso leve y como sin peso, pues no se recuerda que sus andanzas por lo alto causasen el menor estropicio en esa parte de la casa.

Después de un exorcismo y de otros remedios contra *o meigallo*, se le fue olvidando esta afición por los tejados y las cúspides, afición que parecía avisar de lo peculiar de su carácter y de la singularidad que iba a presidir su vida.

Para empezar diré que se enamoró a muy temprana edad, acababa de cumplir los diez años, los mismos que Dante contaba cuando vio por primera vez a Beatriz. No se había curado de su mal completamente y seguía manifestando una especial preferencia por el acomodo en las ramas de los árboles.

¹⁵⁸ *Relatos de mujeres (2)*, pp. 89-94.

Desde uno de ellos, un roble añoso con una copa de gran empaque, vio cómo su prima María le tiraba un beso leve, y con la punta de los dedos, a un chaval de la vecindad, tan bruto y tan terco que lo apodaron Mil Homes. En ese instante lo invadió tal ataque de celos, el vértigo del amor se apoderó de él con tal intensidad que se restableció de inmediato de su manía ascendente y trepadora. Bajó al suelo y acometió a su rival con tanta furia que parecía que lo empujaban los verdaderos demonios; la fuerza de mil hombres no habrían bastado para detenerlo, pero María retrocedió, comprendió quizás con su intuición de niña precoz el milagro que acababa de desencadenar y acercándose a Amador lo tomó de la mano, lo llevó aparte, junto al tronco del roble, y con mucha gracia y donaire le acarició la mejilla con las yemas de sus dedos pequeños, manchados de barro. Después se alejó sonriendo con picardía infantil, lo volvió a mirar desde lejos y empezó a correr y a danzar por un camino bordeado de maizales. Él se apoyó en la corteza rugosa y dura, desfallecido, con el corazón a punto de desbocársele en su pecho de niño, enfermo de amor para siempre.

Era mediodía y julio. El sol reverberaba en los campos de maíz, en el aire; el silencio era espeso y mareante, atravesado por el zumbido de las moscas; un abejorro revoloteó alrededor de Amador, libando el néctar de los digitales¹⁵⁹.

Ese mismo verano los encontraron desnudos en la fuente, se habían despojado de sus ropas y las olían embelesados. Desde entonces Amador y María iban juntos a todas partes: a la escuela, a apacentar el ganado, a recoger patatas; eran novios y no se les conocía otro deseo que el de ser mayores y casarse.

¹⁵⁹ *Digitales*: Planta con flores en forma de dedal.

María se convirtió con el tiempo en una muchacha alta y esbelta, de mirada profunda y preciosos bucles negros; Amador en un joven robusto, bien parecido, formal y cumplidor, un galán codiciado secretamente por todas aquellas que pretendían marido.

La boda parecía inminente; sin embargo, él dio en cavilar que María no era mujer para trajinar con el estiércol y las vacas, acarreando haces de hierba y criando cerdos. Tenía la certeza de que él podía cambiar el designio de pobreza y miseria en bien de los dos, era un hombre tenaz, dotado de aplomo y entusiasmo.

Expuso a la familia la decisión de no celebrar la boda antes de que hubiera conseguido ahorrar algún dinero y ofrecer a su novia un porvenir más digno. Prometió también que el acontecimiento no iba a retrasarse más de dos años y se marchó a Buenos Aires. Es inútil añadir que María compartía y aprobaba tales proyectos.

Amador cruzó el océano y se instaló junto al estuario del Plata. Allí trabajó, ignoro en qué ni en dónde, con esa dedicación absoluta y esa ceguera que es propia de los emigrantes gallegos. Supongo que se dedicó a ello con el mismo fervor que de niño lo inducía a escalar los árboles y deambular por el tejado.

Antes de cumplir el plazo señalado ya había logrado sus primeros objetivos: podía alquilar un piso en la ciudad porteña, reclamar a María y celebrar al fin la boda tanto tiempo esperada, todo ello con la seguridad de que seguirían progresando.

El mismo se dispuso a cambiar su aspecto y adecuarlo a la nueva situación, al cambio de vida. Las fotos enviadas durante esa época muestran un hombre de atuendo y ademanes ciudadanos, adaptado al gran Buenos Aires, y no evocan apenas al campesino llegado de un rincón aldeano y perdido al otro lado del mar.

A su carta de reclamación, optimista y apremiante, le contestaron con otra en la que pudo leer una noticia inesperada: “María se casa con otro, muy pronto”.

Sacó el pasaje en el primer barco que salía para La Coruña y atravesó el Atlántico. Era la segunda vez que lo hacía en menos de dos años, pero ahora viajaba poseído por muy distintos temores y zozobras, perplejo y sumido en la incertidumbre.

Cuando por fin llegó al camino real de la Vispeira, una mañana húmeda y desapacible del mes de abril, era ya demasiado tarde. Los novios salían de la iglesia y no creo que él pudiera reconocerlos desde lejos, alguien encontrado en el camino le debió comunicar que el casamiento acababa de celebrarse. No entró siquiera en su casa natal; con el corazón encogido y los ojos llenos de lágrimas volvió sobre sus pasos y no regresó nunca.

Vive aún en Buenos Aires, soltero. Las mujeres que lo conocieron se estremecen de nostalgia si lo nombro, miran a lo lejos con melancolía, fascinadas por su determinada pasión de enamorado.

María es hoy una mujer consumida y enlutada, su cuerpo no recuerda en nada al de la novia que fue algún día y sufre el deterioro de los sucesivos partos, los disgustos y el bregar continuo entre la casa y las vacas. Nadie se ha atrevido

ha atrevido a arrancarle su secreto, nadie sabe la causa exacta de un cambio de decisión tan sorprendente y repentino. Puede que no haya ningún secreto, ningún misterio en el cambio, puede que sólo el amor –el amor estúpido y brutal, el amor tirano y mendigo-fuera la causa.

Su marido, un hombre de una apostura y una belleza poco comunes, blasfema, se emborracha y la maltrata.

2.1.1 Comprensión literal

El propósito de las estrategias que se plantean a continuación es lograr una comprensión literal de la lectura. Para lograr un mejor resultado la propuesta se fundamenta en diversas fases de acercamiento al texto (inducción a la lectura, la lectura del texto y revelando la comprensión literal). Se finaliza la propuesta con el análisis de algunos elementos formales, en este caso se seleccionó el narrador y la acción.

A. Inducción a la lectura

- ❖ El profesor realizará una actividad inductoria para que los alumnos se vayan familiarizando con el relato y aporten ciertos conocimientos previos que podrán fungir como sustento para su comprensión.

Descripción de las actividades:

El profesor establecerá un diálogo con los alumnos a través de las siguientes preguntas:

1. ¿Alguna vez te has arrepentido de una decisión que tomaste?, comenta tu experiencia.
2. Alguna vez te has preguntado qué pasaría si pudieras ver el futuro, hubieras tomado la misma decisión, ¿por qué?
3. ¿Crees que tu vida mejoraría si pudieras ver el futuro?, explica tu respuesta.

4. Crees que haya decisiones tan importantes que nos afectan por el resto de la vida, ¿cómo cuáles?
5. ¿Cómo te sentirías si tomarás una decisión que te afectara para siempre?
6. Se presentará el nombre de la lectura “Los novios” y se explicará que en ella podremos ver cómo es importante la toma de decisiones y que, muchas veces, éstas no nos llevan por las mejores experiencias y además repercuten por el resto de la vida.

B. Lectura del texto

- ❖ El profesor realizará la lectura del texto en voz alta, para que los alumnos tengan un primer acercamiento a él.

Descripción de las actividades:

1. Se repartirán fotocopias a cada uno de los alumnos.
2. Se efectuará la lectura en voz alta del texto, poniendo énfasis en los aspectos que caracterizan a dicho tipo de lectura (entonación, ritmo, volumen, entre otros aspectos).

Para saber más...

La lectura en voz alta se realiza con un fin determinado, según Pilar Núñez “a veces leemos en voz alta un texto o un fragmento para oír en viva voz, puede ser que este mecanismo colabore para una mejor comprensión de la lectura... En otras ocasiones, se lee en voz alta para reproducir toda la expresividad de un texto: el ritmo, la belleza de las palabras, la entonación, etcétera.” De esta manera, observamos que por medio de los aspectos que se resaltan en la lectura en voz alta podemos contribuir a una mejor comprensión lectora por parte del alumno.

- ❖ El alumno elegirá las palabras desconocidas. Posteriormente, el profesor y el alumno buscarán el significado de las palabras seleccionadas según el contexto y, en el caso de no comprender el significado se recurrirá al diccionario.

Descripción de las actividades:

1. Se indicará a los alumnos que señalen en el texto las palabras que desconocen.
2. Los estudiantes junto con el profesor construirán el significado de la palabra seleccionada conforme al contexto; se pedirá que anoten dicho significado al lado de la palabra.
3. El profesor y los alumnos buscarán en el diccionario las palabras que no logren comprender según el contexto.

- ❖ Los estudiantes leerán nuevamente el texto pero esta vez en silencio y tomando en cuenta las palabras señaladas anteriormente.

Descripción de las actividades:

1. El profesor pedirá al estudiante que lea de nuevo el cuento, pero esta vez de manera silenciosa y reflexionando acerca de los sucesos de la historia.¹⁶⁰

¹⁶⁰ La información sobre la lectura silenciosa se tomó de:
Pilar Núñez Delgado. *Taller de comprensión lectora*, p. 10.

2. El docente solicitará al alumno que en su nueva lectura incluya el significado de las palabras señaladas anteriormente.

Para saber más...

Respecto a la lectura en silencio podemos añadir que “encontramos varios tipos de lecturas silenciosas. Así, la *lectura superficial* que consiste en echar un vistazo a un texto o a un libro para ver de qué va y hacernos una idea global sobre él; la *lectura de ocio*, que es una lectura relajada, simplemente para disfrutar de lo que leemos; la *lectura reflexiva*, es una lectura lenta porque se quiere entender todo el texto detalladamente...; la *lectura selectiva* en la que buscamos solamente lo que nos interesa...” La lectura que realizarán los alumnos tiende hacia el ámbito reflexivo. Aunque, evidentemente, existirán aspectos que no lleguen a comprender y, en este sentido, necesitarán de la ayuda del profesor para desentrañar el contenido.

C. Revelando la comprensión literal

- ❖ El docente realizará una actividad para que por medio de ella compruebe la comprensión literal de los alumnos.

Descripción de las actividades:

1. El profesor realizará un ejercicio de cloze en el que los alumnos, sin ver el texto, completarán las palabras que falten en los fragmentos del cuento. Las palabras se proporcionarán en la parte inferior. El profesor repartirá fotocopias para realizar este ejercicio:

En él, según se dijo, habitaba un _____ que lo hacía andar por los _____ y no querer ver al mundo sino desde arriba. Ante cualquier reprimenda o mientras los otros niños jugaban y se apedreaban por las eras y los senderos, _____ se encaramaba al cerezo que crecía junto a las paredes del fayado y, desde allí saltaba al alero con una facilidad realmente endiablada...

Para empezar diré que se _____ a muy temprana edad, acababa de cumplir los ___ años, los mismos que el Dante contaba cuando vio por primera vez a Beatriz. No se había curado de su ___ completamente y seguía manifestando una especial _____ por el acomodo de las ramas de los _____

Desde uno de ellos, un roble añoso con una copa de gran empaque, vio cómo su _____ le tiraba un _____leve, y con la punta de los dedos, a un chaval de la vecindad, tan bruto y terco que lo apodaron _____. En ese instante lo invadió tal ataque de _____, el vértigo del amor se apoderó de él con tal intensidad que se restableció de inmediato de su manía ascendente y trepadora. Bajó al suelo y _____ a su rival con tanta furia que parecía que lo empujaban los verdaderos demonios; la fuerza de mil hombres no habría bastado para detenerlo, pero María retrocedió, comprendió quizá con su intuición de niña precoz el que acababa de desencadenar...

Ese mismo verano los encontraron _____ en la fuente, se habían despojado de sus ropas y las olían _____. Desde entonces Amador y María iban _____ a todas partes.

María se convirtió con el tiempo en una muchacha _____ y esbelta, de mirada profunda y preciosos _____negros. Amador era un joven _____, bien parecido, _____ y cumplidor...

Expuso a la _____ la decisión de no celebrar la _____ antes de que hubiera conseguido ahorrar algo de _____ y ofrecer a su _____ un porvenir más _____. Prometió también que el acontecimiento no iba a retrasarse más de _____ años y se marchó a _____

Antes de _____ el plazo señalado ya había logrado sus primeros objetivos: podía alquilar un _____ en la _____, reclamar a María y _____ al fin la boda tanto tiempo esperada, todo ello con la seguridad de que seguirían _____.

A su carta de reclamación, _____ y _____, le contestaron con otra en la que pudo _____ una noticia inesperado: "María se _____ con otro, muy pronto".

Cuando por fin llegó al camino real de la Vispeira, una mañana húmeda y _____ del mes de abril, era ya demasiado tarde. Los _____ salían de la iglesia y no creo que él pudiera reconocerlos desde lejos, alguien encontrado en el _____ le debió comunicar que el casamiento acababa de celebrarse. No entró siquiera en su casa natal; con el corazón encogido y los _____ llenos de _____ volvió sobre sus pasos y no regresó nunca.

Vive aún en Buenos Aires, _____. Las mujeres que lo conocieron se estremecen de si lo nombro, miran a lo lejos con _____, fascinadas por su determinada pasión de _____.

María es hoy una mujer _____ y _____, su cuerpo no recuerda en nada al de la novia que fue algún día y sufre el _____ de los sucesivos partos, los disgustos y el continuo entre la casa y las _____. Nadie se ha atrevido a arrancarle su _____, nadie sabe la causa exacta de un cambio de _____ tan sorprendente y repentino. Puede que no haya ningún secreto, ningún misterio en el cambio, puede que sólo el _____-el amor estúpido y brutal, el amor _____ y mendigo- fuera la causa.

Su marido, un hombre de una _____ y una belleza poco comunes, _____, se emborracha y la _____

lágrimas, desnudos, Buenos Aires, prima María, camino, consumida, amor, Mil Homes, demonio, maltrata, soltero, Amador, familia, optimista, casa, apostura, nostalgia, deterioro, enamoró, robusto, milagro, acometió, blasfema, enlutada, juntos, dinero, bucles, secreto, novia, diez, vacas, celos, progresando, tirano, enamorado, embelesados, dos, formal, decisión, alta, desapacible, novios, leer, ciudad porteña, bregar, celebrar, boda, melancolía, digno, cumplir, piso, ojos, apremiante, beso, tejados.

2. Se revisará el ejercicio anterior con la colaboración de los alumnos y del profesor.
3. Se comentará con los alumnos que se pueden reconocer las palabras correspondientes de acuerdo al contexto de la historia. También se hará alusión a que para ello es importante que en sus lecturas previas pongan la debida atención e identifiquen aquellos fragmentos confusos para que exista una nueva lectura de ellos.
4. Se llegará a un acuerdo respecto al contenido literal de la historia con base en el ejercicio.

D. El narrador

- ❖ El profesor recordará y analizará junto con los alumnos en qué consiste el narrador y las características que posee la voz narrativa en la historia.

Descripción de las actividades:

1. Se recordará a los estudiantes en qué consiste la voz narrativa:¹⁶¹

¹⁶¹ El contenido sobre la voz narrativa se tomó de:
Julián Moreiro. *Cómo leer textos literarios. El equipaje del lector*, pp. 144-154.

La voz narrativa

- ✓ Los hechos que ocurren en un relato son transmitidos por una voz a la que llamamos narrador.
- ✓ El narrador cuenta los hechos desde una perspectiva, desde un ángulo determinado: *el punto de vista*.
- ✓ Según el punto de vista desde el que se narre la historia, repercute en el significado general del texto y preocupa mucho a los escritores.
- ✓ Desde la óptica del lector la función del narrador es también decisiva: al lector se le proporciona una determinada visión de los hechos y, con ello, se le ocultan (o sólo se le sugieren) otras posibilidades que, de haber estado en primer plano, podrían haber cambiado su interpretación del texto.
- ✓ Existen tres tipos de narrador:
 1. Narrador en primera persona: En los textos escritos en primera persona, un personaje es el encargado de narrar los hechos. Habla desde dentro de la historia; por ello, expresa un grado de intimidad, el narrador indica que fue testigo de lo acaecido. Regularmente funge como el personaje principal aunque también puede ser secundario. Dentro de los tipos de narrador es uno de los más utilizados.
 2. Narrador en segunda persona: Cuenta la historia en forma de diálogo, pero sólo es una persona la que habla. Es una forma de provocar empatía entre el lector y el protagonista. En un primer momento el lector se siente aludido y después advierte que le habla al protagonista. Es el tipo de narrador menos utilizado.
 3. Narrador en tercera persona: Es ajeno a los hechos que ocurren en el relato: cuenta desde afuera de la acción. Generalmente este tipo de narrador actúa con absoluto dominio de lo que sucede: conoce todos los datos, los pensamientos de los personajes, los antecedentes de las cosas, etc.

2. Se escribirá en el pizarrón las principales marcas distintivas según el tipo de narrador:

1ra. persona= Yo

2da. persona=Tú

3ra. persona= Él

3. Se expondrá que este tipo de marcas las pueden encontrar a través del verbo y se darán algunos ejemplos.¹⁶²

¹⁶² La información acerca de los tipos de narrador se tomó de: *Ibídem*, pp. 146, 149 y 154.

Para saber más...

Narrador en primera persona:

“**Conocí** a mis abuelos en el entierro de mi madre. Se trataba de unos viejecitos simpáticos y bonachones que se alababan continuamente y, por cualquier motivo, de su amor por los animales [...]”

Alfredo Conde. *Memoria de Noa*.
Madrid, Alfaguara, 1984. p.64

Narrador en segunda persona:

“Durante **tus** frecuentes viajes por la vasta y desmerecida geografía de **tu** patria [...], **te detenías** a menudo en algún poblado amarillo y blanco o una primitiva y olvidada aldea de pescadores [...]”

Juan Goytisolo. *Señas de identidad*.
Barcelona, Argos Vergara, 1979. p. 392

Narrador en tercera persona:

“Paco Bodes **aliviaba** la espera reconstruyendo, apostando en la esquina de la calle y vigilando el panorama de la Plaza, uno de aquellos poemas que su mujer le había destruido, en el trance de sus más duras desavenencias [...]”

Luis Mateo Díez. *La fuente de la edad*.
Madrid, Alfaguara, 1986. p.89

4. Se pedirá a los alumnos que observen el primer párrafo del cuento “Los novios” y que subrayen los verbos. Se preguntará a qué persona pertenecen los verbos en los que está narrado el cuento.

5. Los alumnos localizarán tres párrafos del texto en los que el autor denote que está narrado en tercera persona.

6. Tomando en cuenta que el narrador es el punto de vista desde el que se cuenta la historia, se pedirá que expongan cuál es la perspectiva que brinda el narrador de la realidad. Se pueden basar en las siguientes preguntas: según el narrador, ¿qué sentía Amador por María?; en el inicio, ¿qué sentía María por Amador?, ¿cómo describe el amor de estos personajes durante su juventud?, ¿cómo describe la vida de Amador en Buenos Aires?, ¿qué

sucedió con María y Amador al final de la historia?, ¿fueron felices?, ¿crees que el narrador sabe todo sobre los personajes?

7. Se observará un aspecto sobre la visión del narrador en este cuento. El profesor leerá en voz alta dos fragmentos del texto:

“Amador cruzó el océano y se instaló junto al estuario del Plata. Allí trabajó, ignoro en qué ni en dónde, con esa dedicación absoluta y esa ceguera que es propia y exclusiva de los emigrantes gallegos.” (p. 92)

“Nadie se ha atrevido a arrancarle su secreto, nadie sabe la causa exacta de un cambio de decisión tan sorprendente y repentino.” (p.94)

8. Se hará alusión a que en este cuento aunque el narrador está en tercera persona y guarda las características mencionadas en el inicio, éste no sabe todo lo que sucede con los personajes. Se preguntará: ¿por qué creen que no sepa todo? Se explicará que en el siglo XX, los escritores han cambiado algunas formas narrativas y que este aspecto puede ser para renovar el parámetro de los narradores en tercera persona tradicionales.

9. Se indicará al estudiante que escriba cómo sería la historia si la hubiera contado María. Puedes fundamentar tu respuesta con las siguientes preguntas: ¿crees que María hubiera descrito qué sentía por Amador en un inicio?, ¿qué crees que hubiera dicho cómo se sentía cuando Amador se fue a Argentina?, ¿qué razón daría para justificar su decisión?

La historia narrada por María

María describiría cómo se enamoró de Amador, diría que le pareció un niño valiente y arriesgado cuando se puso celoso esa vez. María contaría que lo único que quería era casarse con Amador y vivir para siempre con él. Cuando su novio se fue a Argentina, María narraría acerca de que se sentía muy sola y que a veces dudaba que regresaría, cuando veía las fotos tenía miedo de que prefiriera la ciudad en vez del pueblo. Cuando conoció a su esposo se sintió atraída porque era muy guapo, además lo veía casi todos los días; con el trato se fue enamorando de él hasta que llegó el momento en que se olvidó de Amador. El día de su boda ni siquiera recordó el nombre de su ex novio pero con el tiempo se dio cuenta de que su esposo no era tan bueno como creyó. Ahora no es feliz porque vive recluida en una casa haciendo labores domésticas y soportando a su marido, a veces recuerda a Amador y piensa qué hubiera pasado si se hubiera casado con él.

10. Se comentará la respuesta del ejercicio anterior entre el profesor y los alumnos.

11. Con base en los comentarios de los alumnos y con la ayuda del profesor, se llegará a una conclusión respecto a la importancia de la voz narrativa en el texto literario.

E. La acción

- ❖ El profesor realizará una actividad en la que se observará que la acción juega un papel relevante dentro de la narración, ya que por medio de ella los acontecimientos se van desarrollando.

Descripción de las actividades:

1. En el siguiente esquema el alumno escribirá los sucesos principales de la narración, se basará en el texto para ello. El profesor dará un ejemplo.

2. Se pedirá también al estudiante que subraye los verbos que corresponden a cada acción de los personajes.

Se enamoró a muy temprana edad, acababa de cumplir los diez años.

Vio cómo su prima María le tiraba un beso leve, y con la punta de los dedos, a un chaval de la vecindad. En ese instante lo invadió tal ataque de celos que se restableció de inmediato. Bajó al suelo y acometió a su rival con tanta furia que parecía que lo empujaban los verdaderos demonios. María retrocedió, comprendió el milagro que acababa de desencadenar y acercándose a Amador lo tomó de la mano, lo llevó aparte, junto al tronco del roble, y con mucha gracia y donaire le acarició la mejilla con las yemas de sus dedos pequeños. Él se apoyó en la corteza rugosa y dura, desfallecido, con el corazón a punto de desbocársele en su pecho de niño, enfermo de amor para siempre.

No se les conocía otro deseo que el de ser mayores y casarse.

María se convirtió con el tiempo en una muchacha alta y esbelta, de mirada profunda y preciosos bucles negros; Amador en un joven robusto, bien parecido, formal y cumplidor, un galán codiciado secretamente por todas aquellas que pretendían marido.

La boda parecía inminente; sin embargo, él dio en cavilar que María no era mujer para trajinar con el estiércol y las vacas, acarreado haces de hierba y criando cerdos.

Expuso a la familia la decisión de no celebrar la boda antes de que hubiera conseguido ahorrar algún dinero y ofrecer a su novia un porvenir más digno. Prometió también que el acontecimiento no iba a retrasarse más de dos años y se marchó a Buenos Aires.

Antes de cumplir el plazo señalado ya había logrado sus primeros objetivos: podía alquilar un piso en la ciudad porteña, reclamar a María y celebrar al fin la boda tanto tiempo esperada, todo ello con la seguridad de que seguirían progresando.



A su carta de reclamación, optimista y apremiante, le contestaron con otra en la que pudo leer una noticia inesperada: "María se casa con otro, muy pronto".



Sacó el pasaje en el primer barco que salía para La Coruña y atravesó el Atlántico. Era la segunda vez que lo hacía en menos de dos años.



Cuando por fin llegó al camino real de la Vispeira. Los novios salían de la iglesia y no creo que él pudiera reconocerlos desde lejos, alguien encontrado en el camino le debió comunicar que el casamiento acababa de celebrarse.



(Amador) Vive aún en Buenos Aires, soltero.



María es hoy una mujer consumida y enlutada.



Su marido, un hombre de una apostura y una belleza poco comunes, blasfema, se emborracha y la maltrata.

3. Se explicará el concepto de acción dentro de la narración¹⁶³:

Para saber más...

La acción

En la narración se cuentan los hechos ocurridos a lo largo del tiempo, de tal modo que al encadenarse unos con otros adquieren un nuevo significado.

- ✓ Como se trata de mostrar **acciones**, de comunicar hechos sucedidos, es normal que predomine el empleo de verbos sobre cualquier otro tipo de palabras.
- ✓ En toda narración es fundamental que pase algo. Eso que pasa es la **acción**. Constituida por los acontecimientos que van sucediéndose.
- ✓ La **acción** puede estar ordenada de forma progresiva, esto es, siguiendo cronológicamente los hechos a medida que van apareciendo hasta llegar a un desenlace.
- ✓ A parte de organizar los sucesos según un criterio causal y cronológico, puede romperse con este orden y presentar al comienzo o al final hechos que rompan con esta secuencia cronológica.

4. Se preguntará al alumno cuáles fueron los sucesos que realizaron Amador, María y el marido de María a lo largo de la historia. Posteriormente, llenarán el siguiente cuadro explicando cada una de las acciones. Se guiarán con los verbos subrayados del cuadro anterior. Pueden emplear oraciones para facilitar la explicación. El maestro proporcionará los ejemplos que sean necesarios:

¹⁶³ El contenido sobre la acción se tomó de:
Miriam Álvarez. *Tipos de escrito I: Narración y descripción*, p. 34.

Amador	María	Marido
<p>Se enamoró a muy temprana edad.</p> <p>Vio como su prima le tiraba un beso a un chaval de la vecindad, bajó del árbol y lo acometió.</p> <p>María lo acaricia y, con ello, se enfermó de amor para siempre.</p> <p>No se le conocía otro deseo que el de ser mayor y casarse con María.</p> <p>Se convirtió en un joven robusto y cumplidor, en un galán codiciado por las que pretendían marido.</p> <p>Caviló acerca de que María no era una mujer para trajinar con el estiércol y las vacas.</p> <p>Se marchó a Buenos Aires para darle una vida más digna a su novia.</p> <p>A su carta le contestaron que María se casaba con otro.</p> <p>Tomó un barco de regreso.</p> <p>Alguien le comunicó que el casamiento acababa de celebrarse.</p> <p>Vive aún en Buenos Aires, soltero.</p>	<p>María le tiró un beso a un chaval de la vecindad.</p> <p>María retrocedió y entendió el milagro que acababa de desencadenar; tomó a Amador, lo llevó aparte y acarició su mejilla.</p> <p>No se le conocía otro deseo que el de ser mayor y casarse con Amador.</p> <p>Se convirtió en una muchacha alta y esbelta, de mirada profunda y preciosos bucles negros.</p> <p>Se casó con otro hombre.</p> <p>Los novios salieron de la iglesia.</p> <p>Hoy es una mujer consumida y enlutada.</p>	<p>Blasfema, se emborracha y maltrata a María.</p>

5. Se comentarán las acciones que realizan los personajes y cómo, con ayuda de los verbos, se va desencadenando la historia.

6. Se observará si la historia está ordenada de manera progresiva, es decir, siguiendo un orden cronológico de los hechos. Para ello, se realizará un recuento de los acontecimientos y cómo fueron ocurriendo a lo largo de la narración.

7. Se realizará una conclusión conjunta, entre los alumnos y el maestro, respecto a la importancia de la acción dentro de la narración y la aparición

de los verbos como elemento para desenvolver la narración, ya sea de manera cronológica o rompiendo este orden.

2.1.2 Comprensión inferencial

A continuación, se realizarán las actividades referentes a la comprensión inferencial. En ella los alumnos tendrán que interpretar un tema recurrente en el cuento: la soledad. El profesor brindará las herramientas y los pasos para ello, ya que la interpretación es un nivel complejo que requiere de instrumentos específicos del quehacer literario. Al finalizar, los estudiantes realizarán una actividad escrita para desarrollar de manera paulatina este aspecto de la lengua con base en la interpretación del texto.

A. La soledad en la literatura actual

- ❖ Se reflexionará acerca de uno de los temas de la literatura actual: la soledad y cómo se plasma este tema en la narración.

Descripción de las actividades:

1. Se realizarán las siguientes preguntas: ¿cómo describe el narrador la vida que tuvieron Amador y María?, ¿qué hizo Amador después de que vio que se casaba su novia?, después de transcurrido el tiempo, ¿cómo fue la vida de María?, ¿qué crees que hubiera pasado si María hubiera tomado otra decisión?, ¿consideras que Amador y María fueron felices?, ¿por qué?
2. Los alumnos escribirán, con base en las preguntas anteriores, cómo fue la vida de Amador y María después de que terminó su relación:

Amador	María
<p><i>Amador se quedó a vivir en Buenos Aires y nunca se casó. Amador no es feliz, no se volvió a enamorar porque se quedó pensando siempre en María, por eso vive solo.</i></p>	<p><i>María se volvió una mujer consumida y enlutada, su cuerpo ya no es el mismo. Se dedica a hacer las labores de la casa y a cuidar a las vacas, tiene sucesivos partos y disgustos. Su esposo es un borracho, blasfema y también la maltrata. María no fue feliz porque creyó que el hombre con el que se iba a casar era más bueno y la quería más.</i></p>

3. Se comentarán las respuestas obtenidas y se llegará a un acuerdo acerca de qué sucedió con la vida de Amador y María después de su separación. Se hará alusión, principalmente, a que no fueron felices.
4. Se inducirá a los alumnos, con base en sus experiencias personales, para que comprendan el sentimiento de soledad que se plantea en la lectura a través de una serie de preguntas: ¿por qué crees que Amador y María no fueron felices?, ¿crees que tenían el amor que de jóvenes soñaron tener?, ¿alguna vez has sufrido una decepción amorosa?, ¿te has sentido como Amador que perdió a la persona que amaba?, ¿te has sentido como María porque la elección que realizaste te decepcionó?, ¿qué sentimientos provocan este tipo de situaciones?, ¿qué crees que sintieron los personajes?, después de que perdiste a la persona amada ¿te sentiste solo?, ¿por qué?, ¿crees que la pérdida del ser amado genera un sentimiento de soledad?, ¿qué otras situaciones generan un sentimiento de soledad?

5. Se explicará que el sentimiento de soledad es uno de los temas de la literatura actual y que, al mismo tiempo, este tema se retomó de la filosofía existencialista que se explicará a continuación¹⁶⁴:

Para saber más...

Características de la literatura española actual

- ✓ Su realismo consiste en crear su realidad. Pone la autorreferencia como única exigencia de la realidad.
- ✓ Para plasmar ese reflejo de la realidad retoma algunos aspectos de la filosofía existencialista, como el sentimiento de soledad.
- ✓ Según la filosofía existencialista, la soledad radica en los siguientes aspectos:
- ✓ Existe con frecuencia una zona de subjetividad total [entre un humano y otro] que nunca se puede penetrar, que limita nuestra confianza y nos persuade de que hasta esa línea estamos nosotros solos, tenemos que arreglárnoslas nosotros solos en la vida.
- ✓ Por instinto obramos para conseguir un ideal, o para nosotros mismos y los demás. Pero, según Sartre, al final de la jornada se encuentra el hombre nuevamente solo y con las manos vacías.

6. Se llegará a un acuerdo con los alumnos acerca del contenido del cuadro.
7. Se realizará una conclusión conjunta, entre los alumnos y el profesor, respecto al sentimiento de soledad que se manifiesta en el relato.

B. Reforcemos la habilidad escrita

- ❖ Los alumnos redactarán una interpretación respecto al sentimiento de soledad, tanto en algún personaje de la historia como en la vida cotidiana.

Descripción de las actividades:

¹⁶⁴ Los aspectos sobre el existencialismo se retomaron de: Ismael Quiles. *Sartre y su existencialismo*, pp. 74 y 65.

1. Se pedirá a los alumnos que elijan un personaje de la historia (Amador o María), que elaboren una interpretación y que, posteriormente, la redacten según los datos que pida el profesor.
2. Se escribirán en el pizarrón una serie de preguntas: para ti ¿qué significa el sentimiento de soledad?, para el personaje que escogiste ¿qué crees que significa la soledad?, ¿por qué crees que el personaje que elegiste se sentía solo?, si tuvieras la capacidad para ello ¿qué harías para aliviar el sentimiento de soledad de ese personaje?, ¿conoces alguna persona que se sienta sola?, ¿crees que la soledad sea un sentimiento recurrente hoy en día?, explica el por qué de la respuesta anterior.
3. Se pedirá al alumno que en una cuartilla escriba sus reflexiones respecto a las preguntas anteriores. Se puede basar en el orden de las preguntas o puede cambiarlo; al mismo tiempo, puede dar prioridad a ciertas respuestas que considere más relevantes.
4. Se pedirá a los alumnos que formen equipos de tres personas y que comenten sus respuestas y el porqué de ellas.
5. Se pedirá que de forma voluntaria el estudiante lea sus comentarios y que platique acerca de la conclusión a la que llegó con su equipo de trabajo.
6. Se llegará a una conclusión conjunta, entre el docente y los alumnos, respecto al sentimiento de soledad tanto en el texto como en la vida cotidiana.

2.1.3 Reflexión acerca del constructivismo y el enfoque comunicativo

Respecto a los aspectos del constructivismo que se señalan en este apartado de la propuesta, podemos decir que se plantea una activación de los conocimientos previos en diversos momentos, como en el caso de las preguntas de inducción, ya que éstas conducen al alumno para que pueda entender de una manera más certera el contenido del relato. Al mismo tiempo, se trata de que el alumno reconstruya los contenidos de aprendizaje a partir de sus características personales a través de su cultura y contexto; porque de esta manera el estudiante se convierte en un sujeto activo que busca, construye significados y aprende. Por este motivo, se traslada el relato a la vida cotidiana del estudiante por medio de una serie de preguntas que se desarrollan a lo largo de la estrategia, ya que lo que sabe la persona es lo que indica que es lo que va a aprender y cómo lo va a aprender.

De esta forma, el aprendizaje se vuelve significativo cuando el alumno construye su aprendizaje desde sus propios conocimientos, resolviendo los conflictos, retos y contradicciones del contenido que se le presentan. Por ello, en la estrategia el aprendizaje se relaciona con otros conocimientos de su vida personal y, al mismo tiempo, se plantean una serie de preguntas para analizar el narrador, la acción y la soledad que hacen al estudiante reflexionar acerca de los aprendizajes a obtener. Es relevante mencionar que para lograr un aprendizaje significativo los conocimientos se engarzan de manera progresiva sin ser arbitrarios, es decir, primero se realiza una lectura del texto, posteriormente se

engloban los aspectos correspondientes a la comprensión literal y, finalmente, se abordan los aspectos referentes a la comprensión inferencial.

Por otro lado, en algunos casos el modo en el que se transmite la información es por recepción procurando que los contenidos sean asimilados y se integren al marco cognoscitivo del alumno, como cuando se plantean los aspectos del narrador. En otras ocasiones, el modo de adquirir la información es por descubrimiento porque primero se pide al estudiante que desarrolle una actividad que lo llevará de manera progresiva a comprender el contenido de aprendizaje que se desea transmitir, como en el caso de la acción narrativa y el tema de la soledad.

Respecto a la naturaleza del material podemos decir que debe ser relacionable con ideas que estén dentro de las capacidades de los estudiantes. De esta forma, para empezar se eligió un texto con un planteamiento que resulta interesante para los alumnos y, al mismo tiempo, con un estilo sencillo y práctico que hace digerible y amena la lectura. Por su parte, el ejercicio de cloze, el esquema y los cuadros que se emplearon en el desarrollo de la estrategia tienen un significado lógico, no están plagados de elementos vagos ni arbitrarios. Así, el objetivo es que el alumno aprenda a aprender y a controlar su aprendizaje y pensamiento para darle significado a los nuevos conocimientos, con base en la reflexión.

Por otro lado, cabe señalar que al momento de elegir el texto también se aplica el enfoque comunicativo, ya que el profesor selecciona qué textos y de qué

forma se abordarán, para que los contenidos lleguen a los alumnos de manera más nítida y puedan ser significativos. Así, para elegir un texto el docente no se debe basar en fundamentos netamente académicos, sino debe tomar en cuenta los elementos que facilitarán el encuentro del lector con éste. En este sentido, debe de valorar el horizonte de expectativas de los estudiantes así como sus competencias culturales. Por ello, se eligió un texto que los alumnos pueden abordar de manera sencilla y práctica, cuyos temas son del interés del adolescente y, al mismo tiempo, encuentran contenidos en él que enriquecen sus conocimientos y habilidades literarias. De este modo, es importante que el docente esté consciente de la importancia del texto como elemento comunicador, dado que éste es el material de trabajo. El profesor debe reconocer que el texto es comunicativo en tanto es de carácter pragmático con fines comunicativos, que se produce en una situación concreta y tiene un orden o estructura que obedece a las propias reglas de la situación comunicativa. Siendo de esta manera, el docente no puede transmitir la importancia de un texto si antes no conoce la estructura y propiedades del mismo.

Podemos mencionar que en el enfoque comunicativo el trabajo en el aula se hará sobre la totalidad textual no sobre oraciones ni fragmentos. Por eso, no se eligieron fracciones de novelas, sino más bien se manejó el cuento porque en él observamos el mundo que quiere representar el autor sin fragmentar la visión totalizadora de una obra de mayor longitud. En este sentido, el eje de la gramática prescriptiva que era la oración deja de serlo. Así, lo importante es que el alumno aprenda a hacer cosas con las palabras, esto quiere decir, saber leer diversos

textos y entenderlos. En el caso de nuestra propuesta, el alumno podrá aprender a leer textos literarios narrativos contemporáneos, entender sus particularidades con base en los propósitos del profesor, podrá interactuar con la lectura, analizarla y comprender sus características. Cuando hablamos del cuento que se seleccionó podemos decir que el estudiante aprendió a descifrar ciertos elementos de la comprensión literaria como el narrador, la acción y a interpretar el tema de la soledad. Siendo así, entendió las necesidades comunicativas del autor no sólo las estructuras a fin de tener una perspectiva más completa.

Por ello, la educación literaria para el enfoque comunicativo va más allá de hacer un recuento de la historia de la literatura, porque lleva el estudio, análisis y ejercitación de los conocimientos adquiridos. El estudio de la obras, autores de los movimientos literarios se orienta al aprendizaje de los conceptos y hechos históricos más relevantes, al análisis de las obras de los autores más representativos de cada movimiento literario o al estudio de los elementos más importantes de determinada época. En este fragmento de la propuesta se seleccionó el tema de la literatura española contemporánea y se analizaron diversos elementos que llevan al estudiante a la comprensión literal e inferencial del cuento como elemento expresivo. El enfoque comunicativo propone que la literatura no se aborde con tintes de historia de la literatura sino más bien que se penetre en ella, con base en las herramientas que pueda brindar el docente para desmembrar sus elementos.

2.2 “La noche de las doscientas estrellas” de Nicolás Casariego¹⁶⁵

Cuando conocí a mi madre yo tenía treinta años y ella veinticinco.

Primero fuimos a una fabulosa heladería. Llegamos en su coche amarillo, uno de esos nuevos que anuncian por televisión: se ve el automóvil corriendo a toda mecha por una carretera estrecha rodeada de verde; suena una música preciosa de piano, empieza a llover a cántaros, a granizar, caen rayos, el asfalto de moja y está resbaladizo, pero el coche sigue navegando igual de rápido y seguro; incluso esquiva con facilidad una piedra enorme que está plantada en medio de la calzada, amenazadora; el anuncio me gusta mucho, aunque hace tiempo que no lo ponen. Mi madre tiene buen gusto para los automóviles.

La heladería era muy grande, de colores, llena de luces y de señoritas de uniforme blanco y con gorrito azul, muy graciosas. A mi madre la conocían, era cliente habitual, según me dijo. La llamaban Inés no sé por qué. Ella se llamaba Isabel. Cuando se lo hice notar me sonrió y cambió de tema.

A parte de los helados, que eran inmensos (había uno de cinco bolas de distintos sabores y cubiertos de nata), también podías tomar perritos y hamburguesas. Se me hacía la boca agua, pero el Sr. Director me había ordenado que no llamase la atención ni pidiese demasiadas cosas, me callé. Ella, que es listísima, se dio cuenta, y me invitó a un perrito con dos salchichas y a una hamburguesa especial. Le comenté que era mucho más rico que la comida de la

¹⁶⁵ *Lo que cuentan los cuentos*, pp. 161-168.

residencia, y ella soltó una carcajada que hizo que todos se quedaran mirándola, y yo me asusté un poco, pero a ella no le importó lo más mínimo. Mi madre es muy valiente, siempre se está riendo por todo. Yo me río poco, todo lo más sonrío veladamente, porque a los vigilantes no les gusta las risitas: se creen que nos reímos de ellos y nos sacuden un poco.

Mientras comía, esforzándome para que no me cayesen churretones de ketchup en la camisa (no lo logré), ella me preguntó qué me parecía el plan de la tarde: la heladería, el paseo que íbamos a dar, el cine al que me iba a invitar. Yo me quedé callado, madurando la respuesta, que es lo que dice el Sr. Director que hay que hacer. Ella me repitió la pregunta impaciente, y yo le respondí con aquella frase de una película de vaqueros muy buena, en la que el bueno le contesta al malo cuando ve que está rodeado de bandidos (le han tendido una celada): “Ya nada me impresiona”. Quería impresionarla, pero ella se apenó un poco y me rogó que acabara rápido, que íbamos a llegar tarde al cine. Yo me sentí fatal y me empecé a agobiar. Ella pagó y salimos. En la puerta, que daba a un parque situado al otro lado de la calle, un parque lleno de árboles, verdes algunos, con flores blancas otros, le dije que sentía mucho mi comentario anterior; que yo era un simple y un desconsiderado, que el plan era estupendo y que todo allí fuera sorprendente. Ella recuperó la sonrisa, y por un instante que no olvidaré jamás, me cogió con suavidad la mano, y yo me puse rojo porque sentí algo muy raro que me recorrió el cuerpo, pero ella la retiró, avergonzada. Seguro que estaba avergonzada de mí, porque tengo las manos permanentemente sudadas y calientes. Según el médico de la residencia es un problema de circulación y no

tiene mayor importancia. Asegura que tengo otros más graves. Cuando me dice eso, sonrío de lado con media boca, y me pone de los nervios, me dan ganas de tirarle por la ventana, pero me contengo.

La calle parecía la cola de la residencia a la hora de la sopa, aunque con la gente más animada. Lo mejor era la ropa de los viandantes, de colores chillones, y los niños, tan pequeños y tan sabios. Había uno rubito que debía de ser inglés, de unos tres años, iba de la mano de su madre, una señora muy tiesa que lucía una pamelita, y aunque parezca increíble, el mocoso hablaba el inglés perfectamente, o al menos no parecía costarle demasiado. Jamás vi cosa igual.

Pronto se me hizo de noche, suele ocurrir en invierno. Las figuras estaban rodeadas de una especie de neblina, parecían mágicas. Mi madre, a la vez caminaba, me contaba cosas: qué vendían en las tiendas, qué hacía la gente, cómo se divertía ella la tarde del domingo... Es una pena que no recuerde con detalle todo lo que me dijo, pero yo andaba más pendiente de no tropezarme con la gente y de no pisar mierdas de perro que de escucharla. De lo que estoy seguro es de que me comentó que a ella le “privaba” (utilizó esa extraña palabra) quedar con sus amigos por la tarde en un café y charlar hasta el anochecer, tomándose una caña. Dudo que fuese verdad. Si sus amigos son como mis compañeros de aquí dentro, sería imposible pasarlo bien hablando con ellos. Algunos no sueltan prenda, sólo babean, y otros se pasan la vida pinchándote y soltándote guarradas hasta que te hartas y montas el pollo. Lo único que merece la pena durante el tiempo libre es ver televisión. Me gustan las películas, los documentales de animales salvajes y los concursos, porque la gente está feliz y siempre dan

muchos regalos. Odio las telenovelas, porque no entiendo nada. Yo creo, volviendo a lo de los amigos de mi madre, que debe ser un poco como lo que me pasa con mi hermano, el Pluma (el Sr. Director dice que no es mi hermano, pero yo ya conozco sus trucos. Siempre jodiendo el Sr. Director). Con el Pluma me paso todo el tiempo charlando y disparatando. Me encantan sus poesías, y sobre todas aquella de “La comida me la fuma, los cigarros me la fuman, tu jeta me la fuma”, y así sucesivamente. Sólo cambia el sujeto, y una vez escribió en el comedor, con mostaza, “El Sr. Director me la fuma”. Se pasó un tiempo castigado, aunque el Sr. Director no paraba de repetir hipócritamente que no era nada personal, que debía hacerlo para su curación. Nos reíamos un rato. Es un buen poeta.

La acera del cine Fantasio estaba abarrotada. Según mi madre, era normal, el domingo todo el mundo va al cine. Se ve que la imaginación no es uno de los puntos fuertes de la gente. Durante el paseo yo estaba cavilando. Me preguntaba por que era la primera vez en quince años que mi madre me hacía una visita, teniendo en cuenta que no paraba de asegurarme que estaba encantada conmigo y que si me portaba bien repetiríamos plan a menudo. Es gracioso lo de portarse bien. Como dice el Sr. Director, se trata de no hacer el capullo. Aquí dentro todos acabamos por hacer el capullo, de un modo u otro. Nos pasamos la vida a prueba y con objetivos marcados por ellos a corto y a largo plazo, objetivos que jamás se cumplen y se olvidan con el tiempo, siempre hay algo que fastidia su logro. Sólo conozco un caso de alguien que haya conseguido salir para no volver: el Manco. Una tarde llegaron sus hijos y lo metieron en un coche. Según el Sr. Director

estaba curado y era un ejemplo para todos nosotros. A mí no me engaña. Yo, y como yo, los demás, lo vimos la noche anterior tirándole la comida a un vigilante e intentando clavarle un tenedor de plástico. Se rumoreó en su momento que se lo llevaron por lo de la pensión que cobraba. Hay que ser imbécil para cargar con el Manco por un puñado de perras, porque yo jamás he conocido un tipo tan mala leche como él. Decía que era porque de pequeño le cortaron la mano con una máquina de segar, de un tajo, allá en su maldito pueblo. Desde entonces, su único objetivo en la vida fue joder al personal, y él sí que lo consiguió.

El caso es que yo, harto de darle vueltas a lo de la pregunta, se la solté. Ella acababa de volver de la taquilla con las entradas, fila diez y centraditas, comentó. Y se la solté, sin más. Tartamudeé un poco, como siempre que me pongo nervioso, pero ella comprendió cada palabra, y sus ojos se apagaron como una vela al recibir un soplo de viento. Tardó en contestarme, y me agarró del brazo, sus dedos me apresaban con fuerza. Al fin habló, con una voz que me recordó las letanías nocturnas de algunos en la residencia. Me contestó que ella no se llamaba Isabel, sino Inés, y que no era mi madre, sino una estudiante que se había ofrecido para acompañar a la gente con problemas y proporcionarles alegría. También me dijo que mi madre se había marchado hacía ya mucho tiempo, y que cómo iba a ser ella si tenía veinticinco años y yo treinta. Yo le escuché sin interrumpirla, aunque sabía que todo era falso, salvo la edad. Y en cuanto a que yo fuese mayor siendo su hijo, cosas más raras he visto aquí dentro. Seguramente el Sr. Director, que está en todo, le obligó a utilizar esa patraña para que no disfrutásemos de la salida, amenazándole con algo sucio. A mí también me

endosó en su despacho un discursito rimbombante e insoportable la víspera, mientras mordía insistentemente la patilla de su gafa. Creo que el Sr. Director necesita un psiquiatra.

Yo, que no necesitaba discutir, me callé. No quería estropear esa noche, nuestra noche. Durante el rato que esperamos a entrar en el cine, mi madre tampoco habló. Parecía triste, quizá porque sabía que no estaba bien mentir, y juro que jamás vi ni veré una mujer tan bella como ella en mi vida. Sus ojos oscuros estaban llorosos, velados por una película de líquido lacrimal. Su boca estaba pintada de rojo, entreabierta, para permitirle suspirar y las aletas de la nariz se abrían y cerraban con rapidez, de un modo muy gracioso y coqueto. Sus manos jugueteaban con las entradas, doblándolas en pedacitos cada vez más pequeños. Yo, un poco avergonzado por mi conducta, la miraba de reojo, con detenimiento, y pensaba que a quién no le gustaría tener una madre tan bonita y agradable como ella, aunque fuese un poco mentirosa. Cuando llegó nuestro turno, le entregó las entradas al acomodador, que las desplegó como un acordeón y susurró algo feo. Ella quiso darle una propina, pero yo no se lo permití porque el señor no había sido amable con ella. A mi madre le hizo gracia.

La película ya la había visto. Era de acción, de policías y ladrones. El policía había sido suspendido en sus funciones porque estaba un poco loco desde que el malo mató a su mujer (a traición). Se lleva fatal con su jefe, que siempre está fumando puros, blasfema y jura en vano. De repente, hay una serie de horribles asesinatos cometidos por el malo, que ha vuelto a la ciudad. Al protagonista le llaman y le devuelve la placa, pues aunque esté un poco ido, sigue siendo el

mejor. Le asignan como compañero a una chica muy guapa y más joven que él. Él la desprecia y están siempre discutiendo. Juntos pasan aventuras y al final él acribilla a balazos al malo en un duelo cara a cara (la chica se había desmayado). Aparece el jefe, con el puro, y le felicita, aunque él ni le mira, y los periodistas le hacen muchas fotos. Ella despierta y se besan (en realidad estaban enamorados), y la imagen se funde con los dos de la mano, alejándose de la cámara, juntos y felices. Fin. Lo mejor de la película fue observar la cara de mi madre mientras la veía. No cerró los ojos ni una vez en toda la sesión, y cuando salía el malo apretaba los dientes como si le fueran a quitar algo que estuviera mordiendo. Tampoco estuvieron mal las palomitas y la Coca-Cola.

Salimos fuera y me preguntó que qué me había parecido. Yo le confesé que ya la había visto, y más de una vez. Ella me dijo que era imposible, que la acababa de estrenar el día anterior. Yo le repetí la verdad y ella meneó la cabeza sin creermelo. Sonrió cuando le expliqué que la había visto seis o siete veces, aunque las caras eran distintas. Acabó por darme la razón.

Nos hallábamos en la acera. Una brisa helada cortaba el rostro. El cielo estaba cubierto. Del cine salía una riada de gente comentando la película y riendo, y a un lado había una cola larga como culebra de río que se perdía tras la esquina de la calle. Notaba cierta indecisión en mi madre, como si no supiese qué iba a ocurrir en ese momento. Y entonces apareció ese tipo.

Era pequeño y malcriado, con la cara afilada, vestía traje de chaqueta y olía demasiado bien. Se plantó frente a nosotros y empezó a gritar con su voz de pito.

De entrada me llamó gilipollas. A mi madre le preguntó que qué coño hacía yo con ella, que quién era. Ella le respondió que se tranquilizase. Yo apreté los puños. Él la llamó zorra. Yo lo vi todo negro.

Cuando recuperé la vista lo tenía agarrado por el cuello, con mi rodilla sobre su pecho, y su cara parecía una manzana pocha. Mi madre, histérica, tiró de mí hacia atrás y yo tuve que dejar al tipo en paz. Se había formado un grupo de curiosos que me miraban como si yo fuese un bicho raro. Me recordó a la mirada de algunos médicos.

Mi madre me cogió del brazo y me sacó de allí. Yo oía a mis espaldas los gritos del enano. Un hombre trató de detenerme, pero yo le propiné un empujón y él se abstuvo de intentarlo de nuevo. Llegamos al coche y mi madre rompió a llorar. Me dijo que estaba mal de la cabeza, y creí morir. Con dificultad, le contesté que no había sido culpa mía, que el tipejo ese la había insultado. Ella me volvió a mentir: dijo que el enano ese era su novio. Luego se tranquilizó, quizá porque ya no le quedaban lágrimas. Dijo que debíamos regresar.

Durante el viaje de vuelta nos mantuvimos en silencio. Llovía. Sólo se oía el parabrisas, chac, chac, chac. Puse la música y ella la quitó. Estaba enfadada conmigo. Al rato, recuperó la sonrisa, una sonrisa llena de ternura, o de melancolía, o de tristeza, o de las tres cosas a la vez. Encendió el aparato. Ponía música clásica. Al Sr. Director le gusta que la escuchemos: dice que amansa a las fieras. A mí me encanta. Yo a cada kilómetro moría un poquito. Ya olía la lejía.

Mi madre detuvo el coche frente a la verja de la residencia, y el vigilante la abrió. Entramos. Una sensación espantosa se apoderó de mí. No podía respirar. Me ahogaba. Ella, al verme, frenó y se echó a un lado del camino de grava. Había dejado de llover. Las nubes se habían abierto, y el claro que habían dejado estaba punteado de estrellas. Por mi cabeza desfilaban ideas extrañas. No sabía qué hacer para no perder los nervios. Ella tenía la cabeza gacha, no podía ver su rostro, quizá trataba de lograr hacer salir la última lágrima. Empecé a contar estrellas en alto, como hago siempre que las veo, para relajarme. Una estrella, dos estrellas, tres estrellas... Cuando iba por veinte oí su voz, que se unió a la mía. Sentí una alegría especial, serena, desconocida para mí. Llegamos a contar hasta doscientas, allí, al borde del camino, solos ella y yo. A las doscientas, paré. Ella me preguntó que por qué no continuaba. Yo le respondí que no había más, que las había contado todas. Ella se rió de veras, dejándose llevar. Yo ya estaba tranquilo. Arrancó y llegamos al final del trayecto, frente a las escaleras de la residencia. Me sentí triste y feliz a la vez. Ella se giró hacia mí y me miró fijamente con sus ojos oscuros. Adiós, Martín, me dijo. Yo le pregunté si nos veríamos otra vez. Sabía que ellos no me dejarían, por lo del tipejo. Ella me respondió que iba a ser difícil, pero que nunca se sabe lo que va a pasar mañana. Yo le agradecí ese día tan maravilloso, y ella me besó en la mejilla, un beso fugaz, huidizo, pero sentí sus labios como un latigazo. Me dejé crecer la barba: he apresado su beso, jamás podrá escapar.

No la he vuelto a ver. El Sr. Director dijo que no pasé la prueba, con esa manera de hablar tan comprensiva y hueca. Eso sí, recibo exactamente cada dos

meses una carta de mi madre, contándome cosas y animándome a seguir luchando, aunque no sé contra qué o quién lucho. El Pluma afirma que me van a dar otra oportunidad, después del otoño. Si es verdad, avisaré a mi madre. Guardo sus cartas debajo del colchón. Me las sé de memoria. Lo más curioso es que ella firma Isabel y no Inés. En ese detalle no se ha fijado el Sr. Director. Firma Isabel. Mi madre.

Cuando conocí a mi madre yo tenía treinta años y ella veinticinco. Fue el día más feliz de mi vida. Si el cielo está despejado, de noche, cuento las estrellas. Aquella fue la única noche con doscientas estrellas.

2.2.1 Comprensión literal

A continuación se trata de que el estudiante logre la comprensión literal de la lectura. Ello se va a llevar a cabo por medio de ciertas actividades necesarias para la comprensión anecdótica del relato (inducción a la lectura, la lectura del texto y revelando la comprensión literal). Al finalizar lo anterior, se realizará un análisis del espacio como elemento formal.

A. Inducción a la lectura

- ❖ El profesor realizará una actividad inductoria para que los alumnos se vayan familiarizando con el contenido del relato.

Descripción de las actividades:

El profesor establecerá un diálogo con los estudiantes a través de las siguientes preguntas:

1. Se leerá en voz alta el título del cuento.
2. Se preguntará a los alumnos: ¿Alguna vez has contado estrellas?, ¿qué significa para ti este hecho?
3. ¿Por qué crees que el autor eligió contar estrellas y no otra cosa?
4. Para ti, ¿qué significan las estrellas?, ¿en dónde has visto que se emplean las estrellas como representación de algo?

5. ¿Por qué crees que el título del cuento sea “La noche de las doscientas estrellas”?
6. Se explicará que el título del cuento tiene mucho que ver con el contenido del relato y que, posteriormente, se abordará este tema para que observen que tan ciertas resultaron sus inferencias.

B. Lectura del texto

- ❖ Se realizará un primer acercamiento a la lectura. Para ello, el profesor leerá el texto en voz alta.
- ❖ El alumno elegirá las palabras desconocidas. Posteriormente, el profesor y el alumno buscarán el significado de las palabras seleccionadas.
- ❖ Los estudiantes leerán nuevamente el texto pero esta vez en silencio y tomando en cuenta las palabras señaladas anteriormente.

C. Revelando la comprensión literal

- ❖ El profesor realizará una actividad para que observe cuál fue la comprensión literal que poseen los alumnos de la lectura.

Descripción de las actividades:

1. Se pedirá a los alumnos que se reúnan en equipos de cuatro personas.

2. Se proporcionará un sobre con algunos párrafos del cuento en desorden, los alumnos en equipo tendrán que ordenar los párrafos según los acontecimientos de la historia.

3. Los párrafos que se proporcionarán son los siguientes:

Cuando conocí a mi madre yo tenía treinta años y ella veinticinco.

Primero fuimos a una fabulosa heladería. Llegamos en su coche amarillo, uno de esos nuevos que anuncian por televisión: se ve el automóvil corriendo a toda mecha por una carretera estrecha rodeada de verde; suena una música preciosa de piano, empieza a llover a cántaros, a granizar, caen rayos, el asfalto se moja y está resbaladizo, pero el coche sigue navegando igual de rápido y seguro; incluso esquiva con facilidad una piedra enorme que está plantada en medio de la calzada, amenazadora; el anuncio me gusta mucho, aunque hace tiempo que no lo ponen. Mi madre tiene buen gusto para los automóviles.

Mientras comía, esforzándome para que no me cayesen churretones de ketchup en la camisa (no lo logré), ella me preguntó qué me parecía el plan de la tarde: la heladería, el paseo que íbamos a dar, el cine al que me iba a invitar. Yo me quedé callado, madurando la respuesta, que es lo que dice el Sr. Director que hay que hacer. Ella me repitió la pregunta, impaciente, y yo le respondí con aquella frase de una película de vaqueros muy buena, en la que el bueno le contesta al malo cuando ve que está rodeado de bandidos (le han tendido una celada): 'Ya nada me impresiona'. Quería impresionarla, pero ella se apenó un poco y me rogó que acabara rápido, que íbamos a llegar tarde al cine. Yo me sentí fatal y me empecé a agobiar. Ella pagó y salimos. En la puerta, que daba a un parque situado al otro lado de la calle, un parque lleno de árboles, verdes algunos, con flores blancas otros, le dije que sentía mucho mi comentario anterior, que yo era un simple y un desconsiderado, que el plan era estupendo y que todo allí fuera sorprendente. Ella recuperó su sonrisa, y por un instante que no olvidaré jamás, me cogió con suavidad la mano, y yo me puse rojo porque sentí algo muy raro que me recorrió el cuerpo, pero ella la retiró avergonzada. Seguro que estaba avergonzada de mí porque, porque tengo las manos permanentemente sudadas y calientes. Según el médico de la residencia es un problema de circulación y no tiene mayor importancia. Asegura que tengo otros más graves. Cuando me dice eso, sonrío de lado con media boca, y me pone de los nervios, me dan ganas de tirarle por la ventana, pero me contengo.

La acera del cine Fantasio estaba abarrotada. Según mi madre, era normal, el domingo todo el mundo va al cine. Se ve que la imaginación no es uno de los puntos fuertes de la gente. Durante el paseo yo estaba cavilando. Me preguntaba por qué era la primera vez en quince años que mi madre me hacía una visita, teniendo en cuenta que no paraba de asegurarme que estaba encantada conmigo y que si me portaba bien repetiríamos plan a menudo. Es gracioso lo de portarse bien. Como dice el Sr. Director, se trata de no hacer el capullo. Aquí dentro todos acabamos por hacer el capullo, de un modo u otro. Nos pasamos la vida a prueba y con objetivos marcados por ellos a corto y a largo plazo, objetivos que jamás se cumplen y se olvidan con el tiempo, siempre hay algo que fastidia su logro. Sólo conozco un caso de alguien que haya conseguido salir para no volver: el Manco. Una tarde llegaron sus hijos y lo metieron en un coche. Según el Sr. Director estaba curado y era un ejemplo para todos nosotros. A mí no me engaña. Yo, y como yo, los demás, lo vimos la noche anterior tirándole la comida a un vigilante e intentando clavarle un tenedor de plástico. Se rumoreó en su momento que se lo llevaron por lo de la pensión que cobraba. Hay que ser imbécil para cargar con el Manco por un puñado de perras, porque yo jamás he conocido un tipo con tan mala leche como él. Decía que era porque de pequeño le cortaron la mano con una máquina de segar, de un tajo, allá en su maldito pueblo. Desde entonces, su único objetivo en la vida fue joder al personal, y él sí que lo consiguió.

El caso es que yo, harto de darle vueltas a lo de la pregunta, se la solté. Ella acababa de volver de la taquilla con las entradas, fila diez y centraditas, comentó. Y se la solté, sin más. Tartamudeé un poco, como siempre que me pongo nervioso, pero ella comprendió cada palabra, y sus ojos se apagaron como una vela al recibir un soplo de viento. Tardó en contestarme, y me agarró del brazo, sus dedos me apresaban con fuerza. Al fin habló, con una voz que me recordó las letanías nocturnas de algunos en la residencia. Me contestó que ella no se llamaba Isabel, sino Inés, y que no era mi madre, sino una estudiante que se había ofrecido para acompañar a la gente con problemas y proporcionarles una alegría. También me dijo que mi madre se había marchado hacía ya mucho tiempo, y que cómo iba a ser ella si tenía veinticinco y yo treinta. Yo le escuché sin interrumpirla, aunque sabía que todo era falso, salvo la edad. Y en cuanto a que yo fuese mayor siendo su hijo, cosas más raras he visto aquí dentro. Seguramente el Sr. Director, que está en todo, le obligó a utilizar esa patraña para que no disfrutásemos de la salida, amenazándole con algo sucio. A mí también me endosó en su despacho un discursito rimbombante e insoportable la víspera, mientras mordía insistentemente la patilla de su gafa. Creo que el Sr. Director necesita un psiquiatra.

La película ya la había visto. Era de acción, de policías y ladrones. El policía había sido suspendido en sus funciones porque estaba un poco loco desde que el malo mató a su mujer (a traición). Se lleva fatal con su jefe, que siempre está fumando puros, blasfema y jura en vano. De repente, hay una serie de horribles asesinatos cometidos por el malo, que ha vuelto a la ciudad. Al protagonista, le llaman y le devuelven la placa, pues aunque esté un poco ido, sigue siendo el mejor. Le asignan como compañero a una chica muy guapa y más joven que él. Él la desprecia y están siempre discutiendo. Juntos pasan muchas aventuras y al final él acribilla a balazos al malo en un duelo cara a cara (la chica se había desmayado). Aparece el jefe, con el puro, y le felicita, aunque él ni le mira, y los periodistas le hacen muchas fotos. Ella se despierta y se besan (en realidad estaban enamorados), y la imagen se funde con los dos de la mano, alejándose de la cámara, juntos y felices. Fin. Lo mejor de la película fue observar la cara de mi madre mientras la veía. No cerró los ojos ni una sola vez en toda la sesión, y cuando salía el malo apretaba los dientes como si le fueran a quitar algo que estuviera mordiendo. Tampoco estuvieron mal las palomitas y Coca-Cola.

Nos hallábamos en la acera. Una brisa helada cortaba el rostro. El cielo estaba cubierto. Del cine salía una riada de gente comentando la película y riendo, y a un lado había una cola larga como culebra de río que se perdía tras la esquina de la calle. Notaba cierta indecisión en mi madre, como si no supiese qué iba a ocurrir en ese momento. Y entonces apareció el tipo.

Mi madre me cogió del brazo y me sacó de allí. Yo oía a mis espaldas los gritos del enano. Un hombre trato de detenerme, pero yo le propiné un empujón y él se abstuvo de intentarlo de nuevo. Llegamos al coche y mi madre rompió a llorar. Me dijo que estaba mal de la cabeza, y creí morir. Con dificultad, le contesté que no había sido culpa mía, que el tipejo ese la había insultado. Ella me volvió a mentir: dijo que el enano ese era su novio. Luego se tranquilizó, quizá porque ya no le quedaban lágrimas. Dijo que debíamos regresar.

Mi madre detuvo el coche frente a la verja de la residencia, y el vigilante la abrió. Entramos. Una sensación espantosa se apoderó de mí. No podía respirar. Me ahogaba. Ella, al verme, frenó y se echó a un lado del camino de grava. Había dejado de llover. Las nubes se habían abierto, y el claro que habían dejado estaba punteado de estrellas. Por mi cabeza desfilaban ideas extrañas. No sabía qué hacer para no perder los nervios. Ella tenía la cabeza gacha, no podía ver su rostro, quizá trataba de lograr hacer salir la última lágrima. Empecé a contar estrellas en alto, como hago siempre que las veo, para relajarme. Una estrella, dos estrellas, tres estrellas... Cuando iba por veinte oí su voz, que se unió a la mía. Sentí una alegría especial, serena, desconocida para mí. Llegamos a contar hasta doscientas, allí, al borde del camino, solos ella y yo. A las doscientas, paré. Ella me preguntó que por qué no continuaba. Yo le respondí que no había más, que las había contado todas. Ella se rió de veras, dejándose llevar. Yo ya estaba tranquilo. Arrancó y llegamos al final del trayecto, frente a las escaleras de la residencia. Me sentía triste y feliz a la vez. Ella se giró hacía mí y me miró fijamente con sus ojos oscuros. Adiós, Martín, me dijo. Yo le pregunté si nos veríamos otra vez. Sabía que ellos no me dejarían, por lo del tipejo. Ella me respondió que iba a ser difícil, pero nunca se sabe lo que va a pasar mañana. Yo le agradecí ese día tan maravilloso, y ella me besó en la mejilla, un beso fugaz, huidizo, pero sentí sus labios como un latigazo. Me dejé crecer la barba: he apresado su beso, jamás podrá escapar.

Cuando conocí a mi madre yo tenía treinta años y ella veinticinco. Fue el día más feliz de mi vida. Si el cielo está despejado, de noche, cuento las estrellas. Aquella fue la única noche con doscientas estrellas.

4. Se realizará una conclusión conjunta respecto al orden de las fichas y, sobre todo, al orden de los acontecimientos ocurridos en el relato.

D. El espacio

- ❖ Se analizará y comprenderá el significado del espacio en la narrativa. Al mismo tiempo, se realizará un ejercicio para ejercitar el aprendizaje de éste.

Descripción de las actividades:

1. El profesor expondrá y dará a conocer en qué consiste el espacio dentro de la narrativa:¹⁶⁶

¹⁶⁶ Ma. Ysabel Gracida Juárez. “Análisis del texto literario. La narración”. *El quehacer de la escritura*, p. 177.

El espacio

- ✓ El espacio es donde el autor introduce las acciones de sus personajes. El espacio es el lugar donde ocurren los hechos.
- ✓ Los espacios aparecen en el relato de manera detallada o muy vaga, pueden estar sólo sugeridos o mostrados mediante una **descripción** minuciosa.
- ✓ Ese lugar es una **representación** para la que se requieren más o menos datos, de acuerdo al propósito del relato.
- ✓ Lo relacionado con el espacio está visto desde el narrador o un personaje, quien decide qué muestra y desde dónde lo hace.
- ✓ Puede ser un factor menos relevante en relación con los demás aspectos de la narración que hasta ahora se han mencionado, o convertirse en una circunstancia central, sin la cual no se entienda a los personajes ni al argumento.
- ✓ Una clasificación del espacio:
 - a) Abiertos o cerrados.
 - b) Rurales o urbanos.
 - c) Vacíos o habitados.
 - d) Modernos o antiguos.
 - e) Oscuros o iluminados.

2. Por medio de una lluvia de ideas, se realizará un recuento acerca de los lugares en los que ocurren las acciones de los personajes y se anotarán en el pizarrón.
3. Se realizará un cuadro en el que señalarán los lugares donde sucedieron los hechos y se pedirá al alumno que, con ayuda de la descripción, escriba las características de cada uno de ellos, si emplea una descripción literal que utilice las comillas. Si no tuviera características también lo anotarán, lo importante es que funcione como un espacio físico.

En el coche de ida	Heladería	En la puerta de la heladería
<i>El interior del coche es el primer espacio. Sólo menciona que su madre pasó por él en un coche amarillo y que tenía buen gusto para los coches.</i>	<i>“La heladería era muy grande, de colores, llena de luces, y de señoritas de uniforme blanco y con un gorrito azul, muy graciosas.” “A parte de los helados, que eran inmensos... también podías tomar perritos y hamburguesas.”</i>	<i>En este espacio se detiene el protagonista para pedirle disculpas a Inés acerca de lo desconsiderado que fue al decirle que “Ya nada lo impresiona”.</i>

La calle	La calle de noche	La acera del cine Fantasio
<i>“La calle parecía la cola de la residencia a la hora de la sopa, aunque con la gente más animada. Lo mejor era la ropa de los viandantes, de colores chillones, y los niños, tan pequeños y tan sabios. Había uno rubito que debía ser inglés...”</i>	<i>“Las figuras estaban rodeadas de una especie de neblina, parecían mágicas...” “...yo andaba más pendiente de no tropezarme con la gente y de no pisar mierdas de perro que de escucharla.”</i>	<i>“La acera del cine Fantasio estaba abarrotada.”</i>

Adentro del cine	Afuera del cine	En el interior del coche de regreso
<i>No brinda ninguna descripción.</i>	<i>“Nos hallábamos en la acera. Una brisa helada cortaba el rostro. El cielo estaba cubierto. Del cine salía una riada de gente comentando la película y riendo, y al lado había una cola larga como culebra de río que se perdía tras la esquina de la calle.”</i>	<i>“Mi madre detuvo el coche frente a la verja de la residencia, y el vigilante la abrió. Entramos. Ella, al verme, frenó y se echó a un lado del camino de grava. Había dejado de llover. Las nubes se habían abierto, y el claro que habían dejado estaba punteado de estrellas.”</i>

4. Se realizará un recuento acerca de las respuestas y se llegará a una conclusión conjunta respecto a las características de cada lugar.
5. Se analizará con los alumnos si los espacios en los que se desarrolló la historia están descritos de manera detallada o vaga y se comentará el por qué de su respuesta.
6. Se preguntará ¿cuáles son los lugares que describe más?, ¿cuál será la intención del autor al describir más detalladamente estos lugares?, ¿por qué le dará menos peso a la descripción de otros lugares?
7. Recordando que la descripción del espacio se observa desde el punto de vista del narrador o de un personaje, ¿quién describe los espacios en este relato?, ¿desde dónde lo hace?
8. Consideras que en esta historia, ¿el espacio es un aspecto fundamental sin el cual sería complicado entender el relato? Tu respuesta se puede fundamentar en la siguiente cuestión: ¿crees que el espacio determina en mayor o menor medida las acciones de los personajes?
9. Se preguntará ¿cuál es el espacio que consideran más importante y por qué? Después de escuchar las respuestas, el profesor hará énfasis en el último espacio (en el interior del coche de regreso), preguntará a los alumnos que qué ocurrió en este espacio, esperará hasta escuchar que en ese espacio Martín y su madre contaron doscientos estrellas. El docente hará énfasis en que el día más feliz del protagonista concluyó con ese hecho y preguntará: ¿por qué menciona que aquella fue la única noche con

doscientas estrellas y que no la olvidará nunca? Se hará énfasis en el hecho de que contando estrellas con su madre se sintió más unido a ella que nunca y que en ese hecho radica la importancia de ese espacio.

10. Se realizará una clasificación del espacio del cuento:

Clasificación del espacio	Respuesta
a) Abierto o cerrado	<i>Los espacios abiertos que se manejan en la historia son la calle, la calle de noche, la acera del cine Fantasio, afuera del cine. Los espacios cerrados son en el coche de ida, la heladería, en la puerta de la heladería, adentro del cine, en el interior del coche de regreso.</i>
b) Rural o urbano	<i>El espacio en el que se desenvuelven los personajes es urbano. Encontramos lugares y situaciones que se dan en la ciudad como el cine y las calles llenas de gente.</i>
c) Vacío o habitado	<i>El espacio en el que se desarrolla es habitado. La mayor parte de las veces hay gente, ya sea en la calle, en el cine, en la residencia. Exceptuando en el interior del coche donde sólo están Martín e Inés.</i>
d) Moderno o antiguo	<i>El espacio en el que se desenvuelven es moderno. No encontramos ningún indicio que denote un ambiente antiguo, por el contrario se menciona que el coche de Inés es de los nuevos que anuncian por televisión, también el cine y la heladería se desarrollan bajo un ambiente moderno.</i>
e) Oscuro o iluminado	<i>Hay dos momentos, en el inicio se desarrolla en un espacio iluminado (en el coche de ida, en la heladería, en la puerta de la heladería y en la calle). Pero cuando anochece el espacio se torna oscuro (la calle de noche, la acera del cine Fantasio, adentro del cine, afuera del cine, en el interior del coche de regreso).</i>

11. Se comentarán las respuestas de los alumnos y se llegará a un acuerdo sobre los resultados. Se preguntará a los alumnos: ¿por qué creen que el autor haya elegido desarrollar la historia bajo estas modalidades del espacio?, ¿creen que la historia cambiaría se hubiera desarrollado en un

espacio cerrado?, ¿creen que es importante que se haya desenvuelto en un espacio abierto?, ¿por qué?

12. Se realizará una conclusión conjunta respecto a la importancia del espacio en el cuento y, sobre todo, a que el autor no elige arbitrariamente determinados escenarios sino que en el texto literario todo tiene una finalidad determinada.

2.2.1 Comprensión inferencial

En este apartado se observará el significado de la identidad, al mismo tiempo se analizará e interpretará cómo el autor manifiesta este concepto en el relato. Por su parte, el estudiante ejercitará su habilidad escrita por medio de la redacción de una carta para el personaje principal.

A. La identidad en la literatura actual

- ❖ Se reflexionará acerca de uno de los temas de la literatura actual, la identidad. Se analizará cómo el autor plasma dicho tema en el relato.

Descripción de las actividades:

1. Se realizará una lluvia de ideas sobre algunas de las subculturas, para que los alumnos comprendan el sentido de identidad: ¿Has escuchado hablar de las subculturas?, ¿qué has escuchado sobre ellas?, ¿cuáles son los rasgos y las características que las definen?
2. Se dará una breve explicación acerca de las subculturas propuestas. Se incorporará a la exposición las ideas concedidas por los estudiantes.¹⁶⁷

¹⁶⁷ La información acerca de las subculturas propuestas proceden de:

Emo: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/estudiantes/1599/article-124468.html>, (página visitada en agosto de 2009).

Punk: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/estudiantes/1599/article-129162.html>, (página visitada en agosto de 2009).

Emo	Punk
<p>El término <i>emo</i> es un apócope de emocional. Escuchan una derivación de la música rock que es el hardcore. Según la filosofía emo, se debe vivir en una constante depresión debido a que el mundo es poco alentador. Su personalidad debe tener mucho que ver con su exterior, el pelo les cubre siempre la cara, puesto que son antisociales y no les gusta ser vistos. Sus habitaciones suelen tener poca luz y algunos de sus símbolos son: corazones rotos, calaveras y estrellas rosas.</p>	<p>La música punk desciende del rock, nace en 1970. Se crea para burlarse y desconocer la rigidez tradicionalista. La mayoría de las letras de sus canciones son una protesta frente a la sociedad convencional y la política. Sus creadores encontraban en la rebelión el antídoto perfecto para la represión de que eran objeto. Surge como una voz para liberar su descontento. El punk original no daba explicaciones. Su objetivo era incomodar lo establecido a través de la ofensa y rompiendo con lo que se creía 'políticamente correcto'; lo opuesto a lo moral, al buen gusto y a la tradición.</p>

3. Se explicará que cada una de estas subculturas tienen una ideología y filosofía particular, como lo vieron anteriormente, y que los integrantes de ellas se sienten identificados con la forma de expresión que manifiestan. Es decir, su personalidad está acorde con lo que se promulga. La subcultura debe responder a preguntas como quién soy, qué soy, qué pienso, de dónde vengo y hacia dónde voy. Así, el movimiento que se elija se entrelaza en mayor o menor medida con la identidad del participante.
4. Se preguntará si se han identificado con alguna subcultura. Se pedirá que se explique cuál y por qué. Se explicará que es probable que se sientan

identificados porque se acerca a los elementos que conforman su identidad.

Pero, ¿qué es la identidad?

5. Se explicará el concepto de identidad.¹⁶⁸

Para saber más...

La identidad

- ✓ La identidad es como el sello de la personalidad.
- ✓ Identidad es la respuesta a las preguntas quién soy, qué soy, de dónde vengo, hacia dónde voy y también a qué quiero ser.
- ✓ Se puede decir que la identidad es evolutiva y está en proceso de cambio permanente, lo que implica la afirmación de particularidades, pero también de diferencias y relaciones con los otros. Se trata de una pregunta siempre presente y cuya respuesta se busca en imágenes, fragmentos, recuerdos, historias, relaciones con uno mismo y con otros. Así, la identidad es en el psicoanálisis el resultado del conjunto de identificaciones que una persona va incorporando a lo largo de su historia. En términos simples las identificaciones son aquellos rasgos del carácter que una persona toma de otra que en algún punto admira, idealiza o, en el peor de los casos, teme.
- ✓ El tema de consolidar nuestra identidad es entonces un trabajo que tiene una doble finalidad, por una lado encontrar un sentimiento interno de unidad y, por otro, el de singularizarnos en el mundo, esto es para diferenciarnos del otro y crear un mundo personal.

6. Se explicará que en la literatura también podemos observar la identidad de los personajes porque manifiestan algunos aspectos de ella.

7. Se resolverán junto con los alumnos algunas preguntas para conocer la identidad de nuestro personaje: ¿quién es?, ¿qué hace?, ¿de dónde viene?, ¿a dónde quiere ir? y ¿qué quiere ser?

¹⁶⁸ El tema relativo a la identidad se tomó de la página:
<http://www.geocities.com/centrotecnicas/id.html>, (página visitada en agosto de 2009).

Preguntas	El personaje
¿quién es?	<p><i>Es un joven de treinta años cuya madre tiene veinticinco.</i></p> <p><i>Se llama Martín.</i></p>
¿qué hace?	<p><i>Salió con su “madre”, fueron a una heladería, a dar un paseo y al cine.</i></p>
¿de dónde viene?	<p><i>Menciona que vive en una residencia en la que hay médicos y tiene un Director que continuamente critica su conducta.</i></p> <p><i>Cree que tiene un hermano que le dicen el Pluma, pero el Sr. Director dice que no es su hermano.</i></p> <p><i>Se pregunta por qué es la primera vez que su madre lo visita en quince años.</i></p> <p><i>Dice que su madre se llama Isabel pero no entiende porque todos le dicen Inés.</i></p> <p><i>Su madre le confirma que no se llama Isabel sino Inés, y que no es su madre sino una estudiante que se había ofrecido para acompañar a la gente con problemas y proporcionarles alegría. También le dijo que su madre se había marchado hace mucho tiempo, y que cómo iba a ser ella si tenía veinticinco y él treinta. Pero Martín no le creyó, pensó que era una patraña a la que había sido obligada a usar por el Sr. Director.</i></p> <p><i>Al final, su madre le envía una carta cada dos meses y firma como Isabel.</i></p>
¿a dónde quiere ir?	<p><i>No dice a dónde quiere ir. Sólo menciona que su madre le envía una carta y lo anima a seguir luchando, aunque no sabe contra qué o contra quién.</i></p>
¿qué quiere ser?	<p><i>No dice qué quiere ser.</i></p>

8. Se resolverán en conjunto las siguientes preguntas relacionadas con el cuadro anterior: ¿crees que tenga hermanos?, ¿crees que su madre se llama Isabel o Inés?, ¿qué opinas acerca de la explicación que le brinda

Inés sobre que no es su madre?, ¿dónde crees que está su madre?, ¿por qué crees que las cartas que recibe están firmadas con el nombre de Isabel?; ¿dice a dónde quiere ir?, ¿por qué sólo se menciona que tiene que seguir luchando?; ¿por qué no se menciona qué quiere ser en el futuro?, ¿crees que el personaje sabe qué quiere ser?

9. Se explicará uno de los rasgos de la identidad actual y su relación con la literatura:¹⁶⁹

Para saber más...

La identidad en la actualidad y en la literatura

- ✓ Sucede que muchas veces un sujeto no encuentra en su ambiente personas modelos de las cuales puede identificarse. Pensemos en la crisis de valores de personas que promuevan identificación por algún rasgo valorado de carácter o personalidad. Este es un problema social que afecta a la población joven de nuestra época actual.
- ✓ La literatura actual, siendo un reflejo de la sociedad, plantea algunas de las problemáticas que respecto a la identidad se refieren como, por ejemplo, la crisis de ella.

10. Se resolverán las siguientes preguntas: ¿qué opinas acerca de lo mencionado anteriormente?, ¿alguna vez has pensado que no sabes quién eres y hacia dónde vas?, ¿crees que este conflicto es recurrente en la juventud actual?, ¿a qué crees que se debe? Por su parte, ¿crees que el personaje tiene definida su identidad?, ¿por qué?, ¿crees que el personaje pasa por una crisis de identidad?, argumenta la respuesta anterior.

11. Se llegará a una conclusión conjunta respecto al tema de la crisis de identidad en la actualidad y cómo se manifiesta este aspecto en la literatura y, sobre todo, en el personaje que se analizó.

¹⁶⁹ El tema relativo a la identidad y la literatura se tomó de la página: <http://www.geocities.com/centrotecnicas/id.html>, (página visitada en agosto de 2009).

B. Reforcemos la habilidad escrita

- ❖ El estudiante escribirá una carta para el personaje principal del cuento “La noche de las doscientas estrellas”. Para ello, se tomarán como referencia algunas preguntas que el profesor realizará para contribuir a la interpretación del texto respecto al asunto de la identidad.

Descripción de las actividades:

1. Se preguntará a los alumnos: ¿consideran que adquirir una identidad es un asunto sencillo y por qué?, ¿por qué creen que el personaje de la historia no tenía una identidad bien definida?, ¿qué rasgos les proporciona el texto para decir que Martín carecía de identidad?, ¿crees que el lugar en el que vivía Martín sea un indicio acerca de la problemática que vivía?, ¿crees que el hecho de que el personaje creyera que la estudiante era su madre daba indicios acerca de su problemática? y ¿por qué?, ¿qué le sugerirías a Martín para liberarlo o aliviarlo, por lo menos un poco, de la situación en que se encuentra?
2. Con ayuda de las preguntas anteriores, se pedirá a los estudiantes que redacten una carta para Martín, expresando la visión y los sentimientos que les produce la situación de éste. Al mismo tiempo, se pedirá que en la carta propongan algunas alternativas para mejorar su situación así como ciertos consejos que podrían funcionar como palabras de aliento para él.
3. Se pedirá que de manera voluntaria algunos alumnos lean la carta que escribieron a Martín y que expongan por qué le dieron las sugerencias mencionadas.

4. El profesor junto con los alumnos llegarán a un acuerdo acerca de la problemática de Martin y que sugerencias son las más apropiadas para sobrellevar su situación.

2.2.3 Reflexión acerca del constructivismo y el enfoque comunicativo

En el planteamiento de las estrategias podemos observar que el constructivismo se manifiesta cuando se activan los conocimientos previos, esto se realiza a través de las preguntas de inducción, por medio de las cuales se trata de trasladar el contenido del relato a la vida cotidiana de los alumnos. Al mismo tiempo, se realizan ciertas inferencias por medio del título del relato, el cual puede acercar el contenido del mismo a los estudiantes. De esta manera, los conocimientos previos funcionan como resultado de aprendizajes anteriores, a través de la detección de elementos en el ambiente que sirven para la construcción del conocimiento. Para ello, se debe tomar en cuenta las características de los alumnos tanto de su cultura como de su contexto.

Se trata de motivar a los alumnos para que construyan aprendizajes significativos, esto es por medio de preguntas sobre el espacio y la identidad que se plantean en la estrategia, cuyo objetivo es que el alumno compenetre con los contenidos de aprendizaje. El objetivo es que los alumnos construyan conocimientos con base en los elementos del ambiente y debido a ello su aprendizaje se desarrolle a largo plazo. Así, uno de los propósitos es que la información nueva se relacione con la ya existente de forma sustantiva, no arbitraria ni al pie de la letra, ya que los aprendizajes se deben asimilar en la estructura cognoscitiva del alumno. Por esta razón, se promueve que el estudiante sea un ser activo que participe de manera dinámica en lo propuesto por el profesor, este hecho se logra a través de su participación y por medio de las

conclusiones conjuntas a las que se llega en determinadas actividades. Así, el sujeto se convierte en un ser activo que busca, construye significados y aprende.

El modo en el que se adquiere la información en el caso del tema correspondiente a la acción es por recepción, ya que se proporcionan de manera directa los contenidos que el estudiante debe adquirir, aunque no por ello dicha adquisición deja de ser reflexiva. Por su parte, en el caso de la identidad los conocimientos se adquieren por descubrimiento, ya que de primera instancia se manifiestan una serie de ideas y conceptos que llevarán al alumno por los senderos del contenido principal que es comprender el sentido de la identidad en el texto.

Por último, la naturaleza del material posee un significado lógico, no arbitrario. Primero se plantea un ejercicio por medio de una serie de fichas cuyo objetivo es que se plasme la comprensión literal. Posteriormente, en el espacio se emplean algunos cuadros por medio de los cuales se trata de que el estudiante llegue a los aprendizajes de manera más nítida. Y, para finalizar, los materiales que se emplean para el aspecto de la identidad son una serie de cuadros que ordenan la información de manera clara para que el alumno pueda reconocer este dicho aspecto interpretativo.

Por otro lado, cuando hablamos del enfoque comunicativo nos referimos a la manera en que el profesor elegirá los textos que se analizarán, con base en las características de sus alumnos y los propósitos que pretende seguir. Para ello, es relevante tomar en cuenta los usos lingüísticos y comunicativos que los alumnos pueden dar a las palabras, ya que los estudiantes no deben basar únicamente sus conocimientos en las estructuras sino también relacionar las estructuras con sus

funciones comunicativas. Es decir, debe combinar la estructura con la función y usar la lengua como medio de comunicación. En este sentido, el texto literario se debe entender desde sus particularidades, desmembrando así cada uno de los elementos que lo caracterizan. De este modo, se emplea la lengua como medio de comunicación y, al mismo tiempo, se combina la estructura con la función. En el caso de la comprensión literaria, se debe tener más confianza en la utilización que el alumno tiene sobre la lengua, ya que según el enfoque comunicativo el estudiante es especialista en ella debido a que continuamente la emplea para comunicarse dentro del ambiente en el que interactúa. En esta propuesta cuando tratamos el apartado de la lectura del texto, el alumno subraya las palabras desconocidas y, posteriormente, trata de encontrar su significado con base en el contexto. Siendo así, de lo que se trata es que construya un nuevo conocimiento desde sus propios conocimientos de la lengua, también que se apropie del lenguaje y de usos para que genere nuevos significados. Motivo por el cual, la reflexión sobre su uso no será en el vacío sino sobre algo que el alumno ya posee y cuyo conocimiento le servirá para alcanzar mayor grado de control lingüístico.

Junto con los aspectos lingüísticos, en el enfoque comunicativo el educando también debe desarrollar diversas habilidades de la competencia literaria. El objetivo es que tenga suficientes datos sobre un texto literario, conozca autores, obras, épocas, estilos, etcétera, también que sepa leer e interpretar un texto literario, que pueda identificar técnicas y recursos estilísticos, que conozca los referentes culturales y la tradición, que tenga criterios para seleccionar un libro según sus intereses y gustos, que incorpore la literatura a su vida cotidiana, que disfrute con la literatura, el punto principal es lograr lectores eficaces capaces de

reconocer y apreciar los elementos que conforman una obra literaria. En el caso de esta propuesta, se trata de que el estudiante logre la comprensión lectora a través del reconocimiento de recursos narrativos como el espacio y que, al mismo tiempo, pueda interpretar elementos como el de la identidad. Pero, en el camino para llegar a estos conocimientos también se incluyen de manera inherente otros contenidos. Algunos de ellos son que conocieron una época literaria, una obra, un estilo, un autor, un hecho literario, todo ello con el propósito principal que es comprender una lectura. Así, lo que se desea formar son sujetos que aprendan a hacer cosas con las palabras que intervienen en los textos literarios narrativos, que comprendan los propósitos de un texto determinado, que analicen la lectura, y, con ello, que interactúen con un estilo determinado.

2.3 “El futuro de un arcángel en Managua” de Care Santos¹⁷⁰

I

El futuro es vida hasta la muerte

TONI MONTESINOS GILBERT

He oído decir, o me han contado, que algunas estatuas tienen recuerdos de la época en que no fueron estatuas: de cuando sólo eran pedazos de noble mármol expuestos a las inclemencias de las atrocidades atmosféricas en la falda de una montaña, esperando la mano que se las lleve de allí; o troncos de árboles centenarios; o vulgares piedras de granito aguardando a que un artista las dignifique al darles forma; incluso dicen que las hay que guardan en su memoria las hazañas que vivió el personaje al que representan, y conservan, como insuflados en su interior, parte de los recuerdos que esos personajes debieron recolectar a lo largo de su vida, y son capaces de evocar, desde su pedestal, fastuosas fiestas en lujosos palacios o tener la certeza de que en otro tiempo fueron completamente felices. Qué suerte. Yo nunca he tenido conciencia de haber sido otra cosa sino estatua y a la única que recuerdo con la nitidez de una certeza es a Delia. Mi queridísima Delia.

En mi recuerdo más antiguo estoy sumergido en una tinaja traslúcida. Afuera, alguien golpea mi refugio con instrumentos metálicos que producen resonancias como ecos, pero de las que apenas me llega un repiqueteo de pájaro carpintero. Los golpes producen el efecto de traerme la luz, y cuando terminan,

¹⁷⁰ *Lo que cuentan los cuentos*, pp. 185-201.

estoy bañado por el sol y adivino que allí acaba de empezar mi vida. La vida de alguien que no sabe quién es.

Luego llegué aquí.

Sé que soy un arcángel porque una vez, hace ya mucho tiempo, se lo oí decir a una madre joven que le enseñaba la Catedral a su hijito, que me miró con una mezcla de inquietud y pánico. Por las palabras de aquella mujer me enteré no sólo de lo importante que era, también de la diferencia entre los de mi rango y el de los otros muchos espíritus celestes que atiborran, como nunca hubiera imaginado, un cielo que yo no visitaré nunca.

-Los arcángeles son los mensajeros de Dios sobre la tierra –le explicó aquella joven madre a su retoño, y en realidad, sin saberlo, me lo estaba explicando también a mí, que escuchaba lleno de emoción.

Aprendí que los arcángeles, que con toda probabilidad son algo así como un ángel en fase de pruebas, sólo deben atender las órdenes del divino caudillo y de sus superiores los ángeles, que son los ministros del asunto, y que por debajo de todos ellos se extienden varias pléyades de criaturas celestiales de nombres rarísimos, en grados de importancia descendente hasta llegar a los querubines y los serafines, miserables volátiles rasos, que deben pasar el día llevando cafés y recogiendo la correspondencia de todos los demás, y alabando mucho las virtudes ajenas para ver si consiguen de ese modo un ascenso, aunque sea a tronos, que son sus inmediatos superiores en el escalafón. Cuando entendí la razón por la cual yo llevaba un par de alas enormes colgadas a la espalda y sujetaba aquella

espada marmórea en mi mano derecha, empecé a sentirme orgulloso de estar allí, junto a la fachada sur de la Catedral –aunque fuera una catedral con poca historia, como ésta, y aunque estuviera ubicada en el centro de una ciudad pequeña y en la que no suelen pasar cosas demasiado importantes, como Managua-, inspirando la admiración de cuantos paseaban ante mis pies con el asombro reflejado en sus rostros, irguiendo mis casi tres metros de altura frente a los rosetones de colores, dejándome acariciar por algunas manos inquietas que no podían soportar por más tiempo su pasiva contemplación. No tenía dificultad para comprender su embeleso: yo era hermoso. Sin duda alguna, era la estatua más hermosa de cuantas rodeaban la catedral. Tanto, que frente a mí tuvieron que instalar mis cuidadores un banquito de madera en el que pudiera sentarse a observarme la multitud de personas a la que impresionaba mi aspecto: mamás con sus hijos, como aquélla cuyo discurso me había revelado tantas verdades sobre mí mismo; parejas de amantes que a veces interrumpían su contemplación para besarse muy despacio; viejecitos deseosos de sol que sonreían y miraban hacia arriba cuando sonaban las campanas desde la torre del reloj, en el extremo opuesto a donde yo me hallaba rodeado de parterres de flores. No me habría extrañado si alguien hubiera decidido retirar el resto de estatuas de las fachadas de la Catedral y dejarme sólo a mí, que superaba en belleza y perfección a todas las demás.

Pero, pese a lo mucho que me gustaba recibir visitas y sentirme observado, nunca logré acostumbrarme a unas presencias que me resultaban molestas: las de aquellos niños de la calle que tanto abundan en la ciudad de Managua, harapientos, sucios, oscuros y con caras de hambre, que se tendían en el banco y

se entretenían en sacarse los mocos, tan distraídos que ni siquiera reparaban en lo mucho que su presencia afeaba el fabuloso entorno en el que yo vivía. Cuando se marchaban –a veces pasaban en el banco largas horas, incluso noches enteras- yo sentía ganas de emitir uno de esos largos y sonoros suspiros de alivio.

Qué nublada la memoria cuando invoco a Delia. Hoy sólo puedo afirmar que nunca antes había temido por el futuro hasta que la vi –viveza animal en sus ojillos, pelo desordenado y corto, suciedad antigua- saliendo sana y salva de bajo del banco. Delia era escuálida como un pescado, a simple vista parecía tan vulgar como el resto de los niños de la calle. Pero era astuta y hábil, y eso la convertía en la jefa de la manada. Era hembra, pero se comportaba como un varón y desafiaba a éstos cada vez que tenía oportunidad. Trepaba a los árboles, peleaba a puñetazos, se divertía amenazando a las niñas, seguramente porque había olvidado que era como ellas. Como tantos otros chiquillos de la calle, Delia se pasaba el día de un lado para otro tratando de conseguir unos pesos o algo que llevarse a la boca. Hacía de todo: les limpiaba los zapatos a los turistas, cargaba con sus valijas, les buscaba un hotel, les proporcionaba información acerca de lugares a visitar, restaurantes en los que comer o burdeles en los que emborracharse y pasar un buen rato; les paraba un taxi y les servía de ocasional guía turística. Algunas veces también mendigaba la zona residencial, donde viven los ricos, y algunos días algún millonario se apiadaba de ella y le daba comida, o dinero, o alguna prenda de ropa que había desechado su hija al no lograr combinarla con ninguna de las prendas de su renovado vestuario. También era habilidosa en robar sin ser descubierta o, si lo era, en correr

tan aprisa que nadie pudiera alcanzarla. Era especialista, sobre todo, en llevarse los helados del carrito del vendedor ambulante. Tantas veces lo había hecho que el vendedor ya la conocía y prefería regalarle una de sus golosinas antes que arriesgarse a perder el carro entero, como le pasó una vez. El resultado de esa conducta fue la incondicional admiración de los chicos, que seguían sus órdenes con disciplina casi militar, y el sincero terror de las niñas, que veían en ella la piel del Diablo, y que la odiaban con la visceralidad con que se abomina lo que, teniendo la obligación de imitamos, nos supera. La única realidad del asunto sólo se veía desde cierta distancia, desde el puesto de vigilancia del observador silencioso: Delia no tuvo nunca ni un solo amigo. Por eso hablaba consigo misma. O le hablaba a las estatuas como yo, que es casi lo mismo que no tener nadie con quien hablar.

Cuando se quedaba sola –o cuando ella creía estar sola pese a que yo estaba observándola, por lo general con cierto fastidio- dejaba de ser la capitana de la tropa de desarrapados y hablaba de sus cosas. Otras, se sentaban en el banco y miraba el firmamento durante horas.

-Cuando sea mayor seré muy importante- solía decir.

En aquella época, que hoy creo tan remota como la que viví siendo pedazo de mármol, me fascinaba escuchar los comentarios que se desgajaban a mi alrededor.”Qué alas, es como si fuera a levantar el vuelo”, les escuchaba. “¿Te fijaste en la nariz? Es de una belleza helénica”. “Se diría que sólo le falta hablar”, opinaba la mayoría. Yo estaba de acuerdo con todos ellos: mis alas eran

imponentes, los pliegues de la túnica simulaban un realismo tal que hasta yo hubiera jurado que una ráfaga de aire podía moverlos, mi nariz era más que helénica: era perfecta, uno de mis mayores orgullos; la espada que sujetaba en la diestra era tan fina y tan recta que con ella se hubiera podido cortar una hoja de papel, y si no pronunciaba palabras era, no por falta de entendimiento y humanidad, sino porque mi constructor, fuera quien fuera no me había dotado de cuerdas vocales ni de músculos que me permitieran separar los pétreos labios. Llegué a convencerme de que mi finalidad era, siendo tan hermoso, la de despertar en los mortales la conciencia de la vulgaridad, algo –me dictaba mi limitada experiencia- de lo que casi todos ellos carecían pese a la evidencia con que resultaban mediocres.

Así era mi vida en aquella época pletórica de juventud: un mero corresponder a los halagos de mis anodinos admiradores con la condescendencia de mi inmovilidad, con mi rictus de volátil celeste, con la magnificencia de mis apéndices plumados, con la imponencia de mi espada que, como la del ilustre Damocles, pendía sobre las rasas cabezas de todos ellos. En ese trasiego pasaban veloces las horas, que yo oía sonar –una tras otra- en el reloj de la torre, y llegaban las noches en que el banco se me poblaba de niños desagradables y famélicos, que rebuscaban en las basuras y se extraían cerúmenes de las orejas; tan ajetreados estaban aquellos vulgares entre los vulgares que jamás tenían tiempo de pronunciar sobre mí una sola palabra agradable. Se comportaban, los muy imbéciles, como si yo no estuviera, como si frente a ellos y frente a la inmundicia de sus vidas no se hubiera posado, aunque fuera por unos segundos,

un ser excepcional: un arcángel. Alguien con quien ellos, en su inmensa
ordinariedad, no podían ni soñar.

* * *

Ya he dejado constancia de mi dificultad para recordar las cosas. Siempre
tuve problemas para invocar al pasado, en parte porque creía que las estampas
de lo vivido no tenían ningún valor y también porque hubiera supuesto demasiado
esfuerzo para una criatura como yo, tan preocupada por su diaria vanagloria, tratar
de retener algo tan intangible como un recuerdo. Hoy, por fortuna, he cambiado de
parecer respecto a la importancia de la memoria. No descarto que sea éste un
acto de justicia: ¿qué es una estatua sino un eterno deudor del pasado? ¿Acaso
no somos todos, y yo con más motivo, nexos ineludibles entre el ayer y el
mañana? El futuro es un enigma que sólo se alcanza hasta la muerte. Luego, se
renuevan los rostros de los personajes que pueblan el mundo, pero los personajes
siguen ahí, para seguir haciendo las mismas cosas del mismo modo: matarse
entre sí por motivos idénticos mientras son jóvenes y dueños de un mundo
pequeño y liso como la palma de la mano; lamentarse, ya de viejos, de las
acciones de unos hijos y nietos a los que fingen no comprender para no reconocer
que se les parecen demasiado.

Con Delia no sólo me hermanaba la intemperie en la que los dos vivíamos,
también la falta de recuerdos. Ella tampoco conocía su procedencia, ni en qué año
llegó al mundo, ni quiénes la engendraron, ni cuál era el día de su cumpleaños, ni
el nombre que para ella designaron sus padres, si es que alguna vez alguien la

nombró de algún modo. La mayoría de sus compañeros la llamaban Chola, o La Capitana. Ella misma decidió un buen día llamarse Delia, un nombre que tomó prestado de una caja de galletas. A lo máximo que podía aspirar, del mismo modo en que yo quería recordar los golpes sobre mi tinaja traslúcida, era a la memoria deslavazada que le llegaba desde algunos años atrás, y en la que habitaban señoras gordas con mal genio y algún doctor europeo que presumía de buen corazón. Eran los responsables del hospicio del que se escapó con siete años. Allí la llamaban María Asunción, le obligaban a llevar unos horribles pijamas blancos y le enseñaban cosas inútiles, como que el sol es amarillo y el cielo azul, que después del otoño, en algunos lugares llega inexorablemente el invierno y que los gatos maúllan mientras los perros ladran. No había futuro en aquel lugar. Si no se escapaba, acabaría echándola cuando tuviera doce años, o dándola en adopción al primero que se prendara de su cara de niña huérfana. En los intersticios que le dejaban las lecciones absurdas, Delia aprendió que para vivir no es necesario hacer siempre lo que los demás dicen, que el engranaje del mundo funciona gracias a la desigualdad y a la imperfección, y decidió que para ella las cosas iban a ser distintas.

El día en que la niña María Asunción se escapó del orfanato, recorrió aprisa toda la ciudad hasta alcanzar la orilla del lago. Allí aspiró la brisa fresca de la libertad, a la que ya nunca más renunciaría. Luego, llegó corriendo hasta la Catedral, cruzó la nave mayor y surgió como una diosa en etapa de crecimiento por la escalinata de la fachada sur –la mía-, se apostó en el banco, me miró

largamente, buscó estrellas en el cielo violáceo del declive de la tarde y musitó entre dientes, por primera vez:

-Cuando sea mayor, voy a ser importante.

Mientras todo esto sucedía, mi vida seguía igual. Entretenía las horas escuchando a mis visitantes y aprendiendo de ellos todo tipo de cosas. Algunos de mis admiradores hablaban idiomas extraños, pero todos ponían la misma cara cuando miraban. Y yo parecía crecer unos centímetros cada día bajo el influjo de sus asombros, como si el mármol del que me extrajeron pudiera estirarse como un tejido elástico. De vez en cuando, alguno se equivocaba: “Será San Miguel”, decían, “el ser todopoderoso que venció al Diablo”. Y no es que me gustara que me tomaran por un todopoderoso, es que siempre consideré que no existía un nombre con tanta majestad que pudiera nombrarme. Desde luego, si existía, no era Miguel, apelativo por el que he oído designar a tantos seres insípidos que me disgustaba la sola idea de que alguien pudiera atribuírmelo. Rafael y Gabriel también eran nombres que me eran asignados con facilidad, creo que porque hubo algunos arcángeles parecidos a mí que debieron ostentarlos, y ya se sabe que las criaturas humanas necesitan creer que cuanto les rodea tiene antecedentes identificables con algo para ellos conocido. Pero cuando les oía bautizarme con aquellos ignominiosos atributos, tan dignos de un ser de mi envergadura –y no me estoy refiriendo a mi enorme tamaño- me entraban ganas de gritar con todas mis fuerzas lo estúpidos y lo simplones que eran, porque a primera vista se notaba que yo no podía llamarme de ninguna de aquellas maneras. Lo hubiera hecho, hubiera gritado, si no padeciera esta lacerante mudez

de nacimiento. Prefería, si es que de algún modo me habían de llamar, que lo hiciera por el nombre de mi condición plumada: “Arcángel”, exactamente del modo en que me llamó Delia desde aquél día en que la vi salir sana y salva de debajo del banco.

II

-Me quedaré contigo una noche más –dijo la golondrina,

Que realmente tenía buen corazón.

Oscar Wilde, *El príncipe feliz*

Nang-nang. No era el viento el que hacía sonar a las campanas antes de tiempo. A la una menos diez del día anterior al de la Nochebuena de mil novecientos setenta y dos, una lluvia de cascotes cayó sin piedad sobre mí. Tantas grietas se dibujaron en la bóveda de la catedral que la dejaron convertida durante unos segundos en un puzle de dimensiones gigantescas. Luego, la bóveda se desplomó como un gigante malherido, las grietas se abrieron paso entre los muros y a lo largo de las baldosas del suelo de la nave, escalaron hasta la torre del reloj, y la dejaron toda surcada de venillas, tan convertida en escombros apilados que parecía que el estornudo de un niño pudiera hacerla caer en pedazos. Pero la que parecía estornudar era la tierra, y sus convulsiones arrastraban a los santos lejos de sus pedestales, desprendían las molduras, decapitaban las cruces, hacían crujir los escalones y estrellarse las cristaleras. Y sonaban las campanas sin manos que las tañeran –nang-nang- porque aquel

pavor de la tierra hacía que se cimbreara el campanario entero, elástico como junco, hecho añicos en el aire, temeroso de caer en cualquier momento. Fantasmagórico sonido, el de las campanas sin dueño –nang, nang...- que suena al compás de la catástrofe. Hiriente sonriendo el de los asteriscos desprendidos de todas partes al chocar contra mi mármol noble. Curioso sonido, el del hipo del reloj de la torre, que pronunció su último segundo casi a la una menos diez, antes de convertirse para siempre en el testigo mudo e inservible de una pesadilla, en el testimonio que no se sacrifica para que los curiosos de otras latitudes aprendan a dimensionar las cosas que no conocen.

He de reconocer que tuve suerte: sobreviví. Pero perdí la espada, las alas y la nariz. Las alas se partieron en cien pedazos y se diseminaron a mi alrededor, más o menos por donde hasta ese momento sólo hubo flores de colores. La hoja de la espada se desprendió de la empuñadura -que desde entonces sostuve sin ningún sentido, sólo porque no podía hacer nada por evitarlo- y se estrelló contra la base en la que me erguía, desmenuzándose como pan seco. La nariz se desprendió sin esfuerzo del resto de mi rostro, como si llevara tiempo deseando hacerlo, y rodó hasta debajo del banco, donde se había guarecido Delia.

Luego todo quedó en calma. Una calma maléfica, como de muerte. Porque se diría que no era otra cosa sino la muerte la que había transitado aquél día bajo la imposibilidad del firmamento. Delia salió de su refugio y me contempló, verificando el desastre, y juraría que viéndome por primera vez. Y entonces me habló: “Nos hemos salvado, arcángel”, me dijo. Era la primera ocasión en que alguien me dirigía la palabra. Se agachó para recoger algo: mi nariz, un diminuto

triángulo de mármol. “Mira”, dijo, “no ha sido tan terrible, arcángel. Te la pegaré en su sitio y nadie notará nada.” Me hubiera echado a reír de emoción si no hubiera estado tan limitado. Aquella criatura inmundada que tanto me había ofendido con su presencia cuando se sentaba a hablar sola en el banco que le salvó la vida se ofrecía a reinstaurar parte de mi estado. Ahora parecíamos igual de vulgares, pero ella tenía mi nariz, y pretendía devolvérmela, y eso la convertía de inmediato en un ser excepcional.

Delia, cómo adoré la miserable vida que me quedó, sólo porque irrumpiste en ella. Y cómo empecé a temer al futuro, a ese futuro que iba estando cada vez menos lejos, todo transitado de muerte y destrucción.

* * *

Pasó bastante tiempo hasta que alguien vino a limpiar todo aquello. “Desescombrar”, le llamaban aquellos hombres oscuros a llevarse los pedazos de mis alas irreconstruibles. Recuerdo que se sentaron en el banco, que seguía impertérrito al desastre, a tomar un bocado y un refresco. “¿Quién es este?”, les oí decir, refiriéndose a mí. “Será un guerrillero”, dijo uno de ellos. “Lleva lo que queda de una espada. Será alguien más antiguo”. “Qué más da. Será un guerrillero antiguo”, concluyó el primero que había hablado. Un guerrillero antiguo, eso es en lo que me había transformado después de la desgracia. Y la verdad es que no podía culpar por su rudeza a aquellos obreros: ¿quién iba a reconocermes sin mis alas y sin mi espada?, ¿cómo se identifica a los arcángeles sino por sus intransferibles señas de identidad?

Pero el temblor tuvo otras consecuencias. La más importante fue que la Catedral quedó inservible. Durante algunos meses se habló de demolerla, y muchos expertos en cosas inútiles la visitaron, provistos de cascos, para estudiar qué se podía hacer. Pero luego se abandonó la idea, los poderosos construyeron otra catedral en un lugar lejos de aquí y decidieron conservar lo que quedaba de la antigua como una atracción para turistas. Los turistas eran pocos y llegaban muy de tarde en tarde, porque a la gente no le gusta aceptar que lo que hoy construyen puede verse mañana convertido en un vestigio de la destrucción, y los pocos que se atrevían se limitaban a asomarse a la nave central, vacía y sin otro techo que el firmamento, y a lanzar alguna exclamación de pánico antes de marcharse de nuevo. De vez en cuando aparecían grupos de extranjeros acompañados por un guía lugareño y volteaban la catedral, comentando hasta el mínimo detalle. La primera vez que un guía llamó la atención del grupo de curiosos sobre mí, me invadió una emoción antigua. “En esta estatua se aprecian perfectamente las consecuencias devastadoras del temblor de setenta y dos”, le oí decir, tan contento de que alguien se acordara de mí que si se hubiera sabido cómo hacerlo me hubiera puesto a gritar de júbilo, “fíjense en las huellas que dejaron sobre ella los cascotes, lanzados como proyectiles. Uno de ellos le arrancó de cuajo la nariz, que fue pegada de nuevo en su sitio por algún anónimo amante del arte. En esta parte de la túnica podrán observar una agrietada por la que cabe un puño”, y las miradas se desviaron hacia uno de mis costados heridos, “y por detrás pueden apreciarse los restos de la parte posterior de la misma, que desaparecieron por completo sin que hoy sepamos qué representaban”. Me entraron ganas de aullar: “Alas, señor indocumentado, eran alas”, “¿Y a quién representa la estatua”, oí que

alguien preguntaba, y por un momento me enorgullecí de las palabras que estaba seguro de escuchar en labios de aquel guía, y que llevaba años sin oír. El hombre tuvo que meditar la cuestión unos instantes. “Está claro, señoras y señores”, dijo, “a nuestro valiente Sandino, que murió por todos nosotros”.

Si al principio me interesaba ver a Delia no era sólo porque ella tuviera en su poder mi nariz, sino porque tenía en su poder mi identidad: ella sabía lo que yo era, y me respetaba incluso ahora que había perdido mis atributos. Hubiera jurado que me quería más ahora que antes. Era la única que me prefería en el nuevo estado que me habían impuesto las circunstancias. Me gustaba verla y que me hablara –“cuando sea mayor seré importante, arcángel”, repetía- y me pasaba los días esperando su llegada y, si ésta no se producía, la soledad me dejaba sumido en tal desasosiego que llegaba a perder la noción del tiempo. Mi existencia entera se justificaba con la de esa criatura que me hacía sentir importante. Me hacía sentir arcángel.

* * *

Un día, después de unos diez años, cuando todos decían que las cosas habían cambiado mucho, que ya nada era igual desde que mataron a Tachito Somoza y que por fin el pueblo podía proclamar su verdad de injusticias antiguas, yo observé con detenimiento a Delia y descubrí impresionado a una mujer encinta, sentada en el banco como siempre, vistiendo unas ropas rarísimas de color castaño y verde - anchos pantalones, casaca o guayabera, botas militares y fusil que apoyaba sobre el vientre hinchado- y supe con tremendo dolor que hacía mucho tiempo que había

dejado de ser una niña y que yo no me había dado cuenta. Iba peinada, parecía limpia, brillaban sus ojos de un modo distinto –con esperanza de futuro, ya no con instinto de supervivencia- y tarareaba algo hermoso sobre una trinchera, un héroe al que mataron junto a su ejército de mujeres y niños descalzos y un amor capaz de engendrar hijos durante la guerra. Yo me complacía observándola desde mi silencio forzoso, y pensando qué más, de lo que no se apreciaba simple vista, habría cambiado en ella. Ya llevaba algún tiempo fuera de la calle, pero su habilidad para verse metida en líos o sus ganas de ser importante le impidieron cruzarse de brazos. Delia fue un buen fichaje para la guerrilla sandinista. Un comandante muy popular se encandiló de su valentía y de sus ojos negros, y la dejó embarazada en tiempos de lucha. Faltaba mucho todavía para el alto al fuego, pero ella tuvo que abandonar antes que los demás para tener a su hijo en el simulacro de hogar que los del Frente de Liberación tenían en la ciudad.

Yo asistía azorado desde mi absoluta quietud los cambios que se habían producido en su vida. Todo seguía igual para mí desde que Delia me dejó una vez me hubo pegado la nariz; sin alas ni espada, resquebrajado y cubierto de agujeros, feliz en mi moderación de estatua que ya olvidó el esfuerzo que tuvo que hacer para acostumbrarse a su nuevo aspecto. Todas las noticias que yo podía referir respecto a los últimos doce años hacían referencia a la llegada y la huida de diferentes especies animales que a temporadas poblaban las zanjas habitables en que se habían convertido mis grietas mayores a los ojos de pájaros, insectos y pequeños roedores. Sólo estos casi parásitos me eran fieles, además de Delia, que podía tardar meses en venir a visitarme.

A mi alrededor, todo estaba cambiando, no sólo Delia. Los niños sucios y malolientes de la calle venían en rebaños hasta la catedral a efectuar compraventas lastimosas. Compraban tarritos medio llenos de una sustancia espesa, y se pasaban el día con ellos bajo la nariz, inhalando, cada vez más embobados. Ahora eran muchos, muchos más que en los tiempos de mi adorada criatura, y estaban tan abotargados que el vendedor de los helados –que era el mismo de antes, sólo que mucho más viejo de años y de otras cosas- no albergaba ningún temor. Algunos morían, pero tampoco parecía importarle a nadie.

También la ciudad había cambiado mucho: el antiguo centro era ahora lugar de tránsito para los fantasmas del pasado. Despejados y verdes pastos donde se alimentaban los animales se extendían donde antes hubo edificios famosos que sólo habían desaparecido de la faz de la tierra, ya que seguían irguiéndose y proyectando sombra en el recuerdo de los ciudadanos. El pueblo también era distinto, porque ahora había conseguido el poder y mandaba, aunque también lo hacía mal, pero mal a su modo, al modo de las gentes humildes del campo y la ciudad, y no al de los ricos abusones que visten poca ropa francesa, conducen autos gringos y viven en haciendas que nunca se desploman con los temblores; y ése era el consuelo más grande para casi todos y el motivo para levantarse cada día y poner de nuevo los pies en su maltratada tierra.

Y yo, insignificante y pobre estatua en decadencia, arrastraba la condena de haber sufrido una metamorfosis a peor y no poder cambiar ya nunca aquello que no me gustaba de mí mismo, que me vería obligado a arrastrar en soledad el

resto de la eternidad. Porque además de la quietud, la soledad y la mudez, lo más lacerante de ser estatua es esta maldita eternidad que atesoramos como si eso nos hiciera felices, cuando en realidad nos sume más en la desgracia.

Siempre supe que era eterno, pero nunca me importó hasta que amé a Delia.

III

*Y se diría que ha pasado la muerte ante
la impasibilidad del firmamento.*

Rubén Darío

Delia fue muy popular después de que naciera Adela, su hija. Fue la primera mujer de un jefe de la guerrilla que murió asesinada en plena lucha. Se habló mucho del lugar donde la mataron, de qué manera y cómo se encontró su cuerpo. Nunca he logrado saber si eso la volvió importante para toda aquella gente que luchó a su lado por los mismos ideales que ella defendía, pero juraría que a ella le hubiera gustado oír a la gente cantar sus hazañas.

Supe que había muerto porque hacia el ochenta y seis, un coronel a punto de retirarse para siempre y su hijita de no más de cinco años vinieron a visitar la Catedral. El hombre quería que la niña viera cómo los efectos de la naturaleza pueden a veces compararse a los de la maldad humana. Dieron la vuelta completa, y cuando llegaron a la fachada sur oí al padre hablarle de mí a su hija: “Éste es un arcángel”, le dijo, “y antes del temblor era mucho más hermoso. Ahora parece un santón, el pobre”. La chiquilla me miró con ojillos de animalejo astuto.

No le inspiraba respeto ni miedo. Sólo un ligero resquicio de curiosidad confundida con obediencia hacia su padre. “Mamá se salvó aquí del temblor”, añadió el coronel, comprobando que su hija no estaba entendiendo nada. “Algún día te hablaré de eso, y de ella”, añadió, antes de que ambos se alejaran hacia el Oeste, y ya para siempre. Tal vez Adela volvería algún día, pensé: “Vámonos, hija”, oí decir al hombre, cuya silueta se alargaba como la de los cipreses en los caminos de los cementerios. “Hasta la vista, arcángel”, pronunció con dificultad la niña. Y yo pensé, abotargada mi alma por la emoción: “Hasta la vista, Delia”.

* * *

Qué imbéciles somos los que alguna vez hemos creído con firmeza que nada puede cambiar. Nada es inmutable, por ventura. Y lo que nos lo parece sólo está facilitando pistas para que entendamos nuestras limitaciones.

Cinco años antes del final del milenio me trajeron aquí. Fueron unos hombres uniformados, muy amables, que me dispensaron el trato que se les da a los objetos de valor, como si olvidaran de pronto que llevaba más de cien años a la intemperie. Durante algunos días me sometieron a algunos arreglos. Me limpiaron bien –con especial cuidado a aquellas grietas que en los últimos tiempos habían estado habitadas- y me cubrieron con un capa fina de un barniz oloroso y tibio. Luego me depositaron sobre un pedestal más alto y robusto que el de antes y se concentraron en otras tareas. Durante unos días creí que ése iba a ser mi nuevo emplazamiento: aquella suerte de sala de disección para maniqués y demás entes inanimados. Pero no fue así. Me embargó la emoción más profunda

cuando descubrí en qué habían estado ocupados: nada menos que en la construcción de un par de alas idénticas a las que perdí durante el desastre, pero de cartón-piedra, que colocaron sobre el muñón de mi espalda para que recobrará mi aspecto y mi identidad. Hicieron lo mismo con la espada. Y cuando estuve todo reconstruido me trajeron a esta sala, en la que me instalaron.

Mi vida aquí se parece bastante a la que llevé en mis tiempos de juventud y vanagloria. Frente a mí colocaron una placa donde se explica quién soy, de dónde procedo, de qué material fui extraído y las razones por las que me hallo tan maltrecho, de modo que ninguno –a menos que sienta pereza de leer el rótulo– comete los errores que antes me ofendían tanto. A todos ellos les llama la atención mi recobrada belleza, trágica como la vida, eso sí, ya que las manos de los restauradores no consideraron oportuno borrar del todo las huellas del cataclismo que yo sigo atesorando. Los visitantes me observan tan curiosos como admirados. Pero ya no es mi hermosura la que admiran con ojos como lunas llenas, sino la destrucción inclemente de la misma, que me convirtió en este despojo de mármol que los nuevos gobernantes quisieron meter en un museo.

Desde que estoy aquí, Delia vuelve a visitarme a menudo, porque, según me dijo la primera vez, no podía soportar la soledad de ese lugar que los humanos llaman muerte y que las estatuas nunca conoceremos. Así supe del estrecho vínculo que nos une a los muertos y que nos permite adueñarnos de sus recuerdos y hasta de sus identidades, y que nunca hasta ese momento había atisbado a comprender. Ahora Delia tiene el aspecto de una joven de inusual belleza, piel aceitunada, ojos verdes y manos de dedos finos, porque los muertos

también se vuelven adultos, y envejecen. A veces se detiene frente a mí, me acaricia la grieta del costado y susurra muy bajito, para que no oigan las demás estatuas: “Buenos días, arcángel”.

Pero lo mejor que compartimos son las noches, porque ella me habla mientras los demás duermen y yo la escucho con mi mudez de siempre y la acaricio con mis ojos sin cuencas ni pupilas. Creo que todo esto nos hace felices. A veces, al llegar el día, Delia se despereza y corre a lavarse la cara con los rayos de sol que entran por los ventanales, y me susurra, tierna y hermosa como siempre: “Me quedaré contigo una noche más”.

Y por primera vez desde que terminó el pasado, no tengo miedo al futuro.

2.3.1 Comprensión literal

Se realizará un análisis del cuento a través de ciertos elementos necesarios para la comprensión literal (inducción a la lectura, la lectura del texto y revelando la comprensión literal). Posteriormente, se indagará en los terrenos formales del relato por medio de la exploración de los personajes, para ello el profesor proporcionará ciertos elementos.

A. Inducción a la lectura

- ❖ El profesor realizará ciertas preguntas y una actividad de inducción a la lectura para que los alumnos se vayan familiarizando con algunos aspectos que se tratarán en el relato.

Descripción de las actividades:

1. El profesor preguntará a los alumnos si han escuchado hablar de algunos seres fantásticos.
2. Pedirá que le cuenten acerca de qué seres fantásticos conocen. Es probable que los alumnos establezcan respuestas como las siguientes: unicornios, hadas, duendes, gnomos, ángeles, dragones, entre otros.
3. El profesor preguntará a los alumnos en dónde han escuchado hablar de estos seres.
4. El docente cuestionará a los estudiantes con el hecho de que si creen que estos seres existan y por qué.
5. El profesor comentará a los alumnos que a continuación verán un video clip en el que se plantea la existencia de cierto tipo de seres fantásticos,

pedirá a los alumnos que observen atentamente para que realicen sus conjeturas acerca de qué se trata.

2. El profesor presentará a los alumnos el video clip “Stay” del grupo musical U2, en el cual aparecen ángeles en diversas manifestaciones. También aparece la estatua de un arcángel, la cual posteriormente será retomada por el profesor.
3. El maestro preguntará a los alumnos cuál es el ser fantástico que se expresa en el video clip. La respuesta de los alumnos será que observaron ángeles.
4. El docente planteará a los alumnos la posibilidad de que existan ángeles entre los seres reales.
5. El maestro preguntará si creen que estos seres existan dentro de otro marco contextual como en la literatura.
6. El profesor dará a conocer la lectura que se tratará: “El futuro de un arcángel en Managua” y explicará que, evidentemente, dentro del contexto literario se observa la manifestación de ciertos acontecimientos mágicos. El profesor pedirá a los alumnos que a continuación observen qué aspectos de la historia observan que no ocurren en la realidad.

B. Lectura del texto

- ❖ El profesor realizará la lectura del cuento para que los alumnos conozcan por primera vez el texto.

- ❖ El alumno elegirá las palabras desconocidas. Posteriormente, el profesor y el alumno buscarán el significado de las palabras seleccionadas, ya sea en el diccionario o en la enciclopedia según sea el caso, porque en este texto encontramos varios personajes históricos.
- ❖ Los estudiantes leerán nuevamente el texto pero esta vez en silencio y tomando en cuenta las palabras señaladas anteriormente.

C. Revelando la comprensión literal

- ❖ El profesor realizará algunas preguntas con las que compruebe la comprensión literal que los alumnos realizaron del cuento.

Descripción de las actividades:

1. El profesor dictará un cuestionario con el cual comprobará e identificará la comprensión literal que los estudiantes tienen sobre el texto. Dicho cuestionario es el siguiente:

Cuestionario

1. ¿Cuándo comienza la vida del arcángel?
2. ¿Cómo se dio cuenta el protagonista de que era un arcángel?
3. Según el texto, ¿cuál es la función de los arcángeles?
4. Describe las características físicas del arcángel.
5. Describe las características que se señalan sobre Delia.
6. ¿El arcángel qué finalidad cree que tiene al estar aquí, entre los humanos?
7. Describe la época de juventud del arcángel.
8. ¿Por qué al arcángel le molesta la presencia de los niños de la calle?

9. De dónde tomó Delia su nombre.
10. Describe la infancia de Delia.
11. ¿Por qué crees que Delia decía: “cuando sea grande voy a ser importante”?
12. ¿Qué otros arcángeles se mencionan en el texto?, ¿por qué el arcángel de este cuento no acepta ser ninguno de ellos?
13. ¿Qué acontecimiento ocurrió en la ciudad de Managua en el año de 1972?
14. ¿Qué partes del cuerpo perdió el arcángel?
15. ¿En dónde se resguarda Delia durante el suceso ocurrido en la ciudad?
16. ¿Qué pensó el arcángel después de que Delia le colocó la nariz?
17. ¿Los hombres oscuros, que llegan a recoger los escombros, con quién confunden al arcángel?, ¿por qué?
18. A parte de que le había puesto su nariz, ¿por qué al arcángel le interesaba ver a Delia?
19. Describe las características de Delia después de que pasaron diez años.
20. ¿A qué guerrilla pertenecía Delia?
21. ¿Por qué Delia tuvo que abandonar la guerrilla?
22. Describe las características del arcángel ahora que habían pasado diez años.
23. Describe las características de los niños de la calle que albergaban alrededor del arcángel.
24. Respecto a la política y, según el relato, ¿quién gobernaba en aquella época?
25. Según el cuento, hasta qué momento al arcángel le importa ser eterno.
26. ¿Cómo murió Delia? y ¿qué le hubiera gustado oír después de su muerte?
27. ¿Cómo se dio cuenta el arcángel de que Delia murió?
28. Describe la restauración que hicieron al arcángel en 1995.
29. Después de que lo colocaron en una sala, ¿qué decía la placa que le pusieron al arcángel?
30. En esta nueva etapa del arcángel, ¿qué es lo que admiran sus visitantes?
31. Al final de la historia, ¿quién va a visitar al arcángel?

2. El maestro pedirá que por parejas contesten el cuestionario.
3. Después de transcurrido el tiempo, el profesor y los alumnos resolverán el cuestionario en voz alta. El profesor los orientará acerca de las respuestas propuestas y contribuirá para un mejor entendimiento de cada una de ellas, si así lo requieren.
4. El profesor o profesora verificará la anécdota del cuento a través de una lluvia de ideas, para ello puede plantear preguntas como: ¿de qué trata el texto?, ¿cuál es el asunto?

D. Los personajes

- ❖ El profesor realizará un breve recordatorio acerca de las características de los personajes. Posteriormente, efectuará un análisis sobre los personajes de este cuento.

Descripción de las actividades:

1. Se recordará a los alumnos qué es un personaje.¹⁷¹

Para saber más...

Los personajes

Los personajes son las individualidades que dan vida a los acontecimientos de una narración y se distinguen unos de otros por la importancia que tienen en el desarrollo de la misma.

- ✓ Los personajes son elementos de capital importancia. Su carácter, sus reacciones, su modo de enfrentar la vida, sus sentimientos, se ofrecen a la consideración del lector con intensidad creciente.
- ✓ Los personajes son como los seres humanos, tienen características propias que los llevan a diferenciarse unos de otros.

Para saber más...

Tipología de los personajes

- ✓ El personaje **principal** tiene la parte sustancial de los hechos. Puede haber más de uno o más, pero también en esos casos es frecuente que alguno sobresalga y alcance mayor relevancia. Son aquellos imprescindibles en la narración, ya que si los retiramos de la obra, ésta ya no tiene sentido.
- ✓ Los personajes **secundarios** actúan en función de los principales y, por lo general, les sirven de complemento: con sus réplicas, nos permiten conocer mejor al protagonista; sirven para conformar el ambiente que rodea a los personajes destacados; intervienen en un suceso o anécdota de importancia menor pero que matiza o ayuda a situar más cabalmente la historia principal.
- ✓ Si una criatura sólo aparece circunstancialmente, en una acción secundaria sobre la que no se vuelve, es decir, en un episodio, suele hablarse de personaje **episódico**.

3. Se retomarán las características de los personajes:

Para saber más...

Características de los personajes

Los rasgos de los personajes son las características **físicas, psicológicas y sociales** que los van diseñando y modelando.

- ✓ Las características **físicas** de los personajes corresponden a los atributos y rasgos que corresponden a su apariencia exterior como color de cabello, ojos, complexión, limpieza, belleza, etcétera.
- ✓ Las características **psicológicas** corresponden a la forma de pensar, actuar y ser de los personajes, es decir, todos aquellos elementos sobre su conducta y pensamiento que los definen.
- ✓ Las características **sociales** tienen que ver con el nivel cultural y económico de los personajes, el tipo de trabajo que realizan, el lugar donde viven, el grado de educación que poseen, entre otros aspectos.

5. Se pedirá que identifiquen los personajes que aparecen en el texto. Por medio de una lluvia de ideas, el profesor anotará en el pizarrón los personajes que mencionen los estudiantes y los orientará si existiera alguna duda sobre la

existencia de ellos. Los resultados serán los siguientes: Arcángel, Delia, Adela, niños de la calle, la madre y su hijito, visitantes, hombres oscuros, restauradores, coronel.

6. Se indicará que identifiquen los tipos de personajes en el siguiente cuadro:

Personajes principales	Personajes secundarios	Personajes episódicos
<i>arcángel Delia</i>	<i>Adela coronel niños de la calle</i>	<i>la madre y su hijito visitantes hombres oscuros turistas guía restauradores</i>

7. Se orientará a los alumnos con las siguientes preguntas, según el tipo de personaje:

Personajes principales: ¿con qué regularidad ese personaje aparece en la historia?; si retiramos a ese personaje del relato, ¿en qué medida se pierde el sentido? Personajes secundarios: ¿este personaje actúa en función de otros personajes o posee características que lo hacen ser independiente?, ¿por medio de este personaje conocemos mejor a otros personajes?, ¿interviene en alguna anécdota importante que ayuda a matizar la existencia de otros personajes? Personajes episódicos: ¿sólo aparecen en una parte o episodio de la historia?, ¿su aparición no cumple con la relevancia de otros personajes?

8. Se pedirá al estudiante una explicación oral acerca de por qué organizó el cuadro de tal forma. Se revisará el cuadro anterior de manera conjunta hasta llegar a un acuerdo acerca de la tipología de cada uno de los personajes.
9. Se realizará una conclusión grupal sobre la importancia de la tipología y se llegará a un acuerdo sobre para qué le sirve esta división al lector.
10. Se indicará que elaboren otro cuadro en el que añadirán los rasgos físicos, psicológicos y sociales de los personajes principales. Se pedirá al alumno que con citas textuales entrecomilladas, señale dichas características. Para ello, deberá tomar en cuenta los cambios que sufren los personajes a lo largo de la historia. Así, tendrán que dividir las características en tres apartados: etapa de juventud, relacionados con la vida de los personajes principales: después del terremoto y en seguida de la reconstrucción del arcángel. El profesor empezará poniendo un ejemplo en cada caso. El cuadro quedará de la siguiente manera:

Personajes	Características físicas	Características psicológicas	Características sociales
ARCÁNGEL	Etapa de juventud: “irguiendo mis casi tres metros”, “yo era muy hermoso”, “era la estatua más hermosa de cuantas rodeaban la catedral”, “superaba en belleza y perfección a todas las demás [estatuas]”, “llevaba un par de alas enormes colgadas a la espalda y sujetaba aquella espada marmórea”, “mi constructor no me había dotado de cuerdas vocales ni de	Etapa de juventud: “empecé a sentirme orgulloso de estar ahí”	Etapa de juventud: “Sé que soy un arcángel”, “diferencia entre los de mi rango y el de los otros muchos espíritus celestes”, “los arcángeles sólo deben atender las órdenes del divino caudillo y de sus superiores los ángeles”, “por debajo de todos ellos se extienden varias pléyades de criaturas celestiales de nombres rarísimos, en grado de importancia

	<p>músculos”</p> <p>Después del terremoto:</p> <p>“perdí la espada, las alas y la nariz. Las alas se partieron en cien pedazos y se dispersaron a mi alrededor”, “la hoja de la espada se desprendió de la empuñadura”, “la nariz se desprendió sin ningún esfuerzo del resto de mi rostro”, “resquebrajado, cubierto de agujeros”, “había sufrido una metamorfosis”</p> <p>Enseguida de la reconstrucción:</p> <p>“me limpiaron bien”, “me cubrieron con una capa fina de barniz oloroso y tibio”, “me depositaron sobre un pedestal más alto y robusto que el de antes”, “construcción de un par de alas idénticas a las que perdí... que colocaron sobre el muñón de mi espalda... hicieron lo mismo con mi espada”, “frente a mí colocaron una placa donde se explica quién soy, de dónde procedo, de qué</p>	<p>Después del terremoto:</p> <p>“feliz en mi moderación de estatua que ya olvidó el esfuerzo que tuvo que hacer para acostumbrarse a su nuevo aspecto”, “insignificante y pobre estatua en decadencia”, “me vería obligado a arrastrar en la soledad el resto de la eternidad”, “además de la quietud, la soledad y la mudez, lo más lacerante de ser estatua es esta maldita eternidad que atesoramos como si nos hiciera felices”</p> <p>Enseguida de la reconstrucción:</p> <p>“todo esto nos hace felices”</p>	<p>descendente hasta llegar a los querubines y los serafines, miserables volátiles rasos”</p> <p>Después del terremoto:</p> <p>Enseguida de la reconstrucción:</p>
--	---	---	--

	<p>material fui extraído y las razones por las que me hallo tan maltrecho”, “no consideraron oportuno borrar del huellas del cataclismo”, “me convirtió en este despojo que mármol”, “ojos sin cuencas ni pupilas”</p>		
DELIA	<p>Etapas de juventud:</p> <p>“viveza animal en sus ojillos, pelo desordenado y corto, suciedad antigua”, “era escuálida como un pescado”, “a simple vista parecía tan vulgar como los niños de la calle”</p> <p>Después del terremoto:</p> <p>“mujer encinta”, “vistiendo unas ropas rarísimas de color castaño y verde – anchos pantalones, casaca o guayabera, botas militares y fusil”, “había dejado de ser una niña”, “iba peinada, parecía limpia, brillaban sus ojos de un modo distinto”, “ojos negros”</p> <p>Enseguida de la reconstrucción:</p> <p>“joven de inusual belleza, piel aceitunada, ojos verdes y manos de dedos finos”</p>	<p>Etapas de juventud:</p> <p>“astuta y hábil”, “jefa de la manada”, “era hembra pero se comportaba como varón”, “trepaba a los árboles, peleaba a puñetazos, se divertía amenazando a las niñas”.</p> <p>Después del terremoto:</p> <p>“valentía”</p> <p>Enseguida de la reconstrucción:</p> <p>“no podía soportar la soledad”, “tierna y hermosa”, “todo esto nos hace felices”</p>	<p>Etapas de juventud:</p> <p>“se pasaba el día de un lado para otro tratando de conseguir unos pesos o algo que llevarse a la boca. “algunas veces también mendigaba”, “también era habilidosa en robar sin ser descubierta”</p> <p>Después del terremoto:</p> <p>“primera mujer de jefe de guerrilla que murió asesinada”</p> <p>Enseguida de la reconstrucción:</p>

11. Se orientará a los alumnos para que resuelvan su cuadro por medio de las siguientes preguntas:

Características físicas: ¿cómo describe el narrador la apariencia física del personaje?, ¿el personaje es hermoso? explica ¿por qué?, ¿qué atributos físicos se le dan a este personaje?, ¿el personaje es feo, sucio, limpio, pulcro, cuál es su color de ojos?; características psicológicas: ¿Cómo actúa el personaje?, ¿cómo es su carácter y temperamento?, ¿qué siente este personaje?, ¿el personaje es tranquilo, líder, callado, activo, intrépido?; características sociales: ¿a qué estrato social pertenece este personaje?, ¿qué nivel cultural y económico tiene?, ¿en dónde vive?, ¿qué educación posee?

12. Se pedirá al estudiante una explicación oral acerca de por qué organizó el cuadro de tal forma. El profesor y los estudiantes revisarán el cuadro anterior hasta llegar a un acuerdo acerca de las características físicas, psicológicas y sociales de los personajes principales.

13. Se realizará una conclusión grupal acerca de la importancia de las características de los personajes y para qué sirven estos rasgos dentro de la historia.

E. Tiempo de la historia

❖ El tiempo de la historia juega un papel importante dentro del discurso narrativo. Se analizará este aspecto en este cuento para llegar a un entendimiento junto con los alumnos sobre su relevancia.

Descripción de las actividades:

1. Se preguntará a los alumnos si creen que es posible viajar a través del tiempo y porqué.
2. Se les explicará que existen ciertos medios con los cuales es posible viajar a través del tiempo y uno de ellos es la ficción.
3. Se realizará un recordatorio a los alumnos sobre qué es el tiempo y, en particular, acerca del tiempo de la historia:

Para saber más...

El tiempo

El manejo del tiempo en la narración dependerá del manejo que de éste quiera hacer el autor.

- ✓ El narrador puede presentar lo narrado en una libre distribución de tiempo en las unidades cronológicas que él quiere. Pueden ser años, meses, días, horas, estaciones, generaciones humanas, etcétera.
- ✓ El tiempo de la historia se refiere a aquella cualidad temporal de toda narración que cuenta un inicio de las acciones, un desarrollo de las mismas y un desenlace que las concluye. Es decir hay una relación de causa-efecto entre el conjunto de las acciones y una predominancia del tiempo lógico lineal o, en algunos casos, alteraciones cronológicas en su disposición, la cual está alterada por una necesidad estética reflejada en el tiempo del relato.

4. El profesor dibujará una línea del tiempo en el pizarrón, la cual irá llenando con la colaboración de los alumnos.
5. La línea partirá hacia ambos extremos a partir del presente de la historia. Hacia la izquierda podremos ubicar el pasado y hacia la derecha el futuro.
6. Se utilizarán tres colores diferentes, uno de ellos para ubicar el presente, otro para el pasado y uno más para el futuro. Así, el alumno podrá observar con mayor claridad cómo el autor plasma el tiempo de la historia.

7. Se pedirá a los alumnos que subrayen los verbos y las elementos temporales (hace años, hace tiempo, hoy, en el futuro) del primer capítulo, para que puedan observar en qué tiempo está narrado este fragmento.

8. Los alumnos observarán que los verbos que con mayor regularidad aparecen se refieren a acontecimientos ocurridos en una etapa pasada, (pretérito, pretérito imperfecto, pretérito perfecto, pretérito anterior, pretérito pluscuamperfecto).

9. El profesor escribirá en el pizarrón las señales encontradas del capítulo I:

Verbos: llegué, oí, miró, entendí, empecé, logré, tomó, recorrió, entre otros.

Elementos temporales: “en otro tiempo”, “en mi recuerdo más antiguo”, “hace mucho tiempo”, “que nublada memoria”, “en aquella época”.

10. El profesor hará alusión a que, en un fragmento correspondiente a la segunda parte de este capítulo, el narrador habla sobre el presente y el futuro.

“**Hoy**, por fortuna, he cambiado de parecer respecto a la importancia de la memoria.”

“El **futuro** es un enigma que sólo se alcanza hasta la muerte.”

11. El profesor realizará el mismo proceso con del capítulo II:

Verbos: desplomó, escalaron, sobreviví, perdí, desprendió, quedó, pasó, habló, era.

16. Se preguntará a los alumnos si consideran importante el desplazamiento del autor a través del tiempo y por qué.

17. Los alumnos, con ayuda del profesor, llegarán a una conclusión respecto a la importancia del tiempo de la narración.

2.3.2 Comprensión inferencial

Se pedirá al alumno que, con ayuda del profesor, interprete ciertos rasgos de la literatura actual como son las preocupaciones sociales y existenciales y, por su parte, el cosmopolitismo. Para ello, se resolverán ciertas actividades que contribuirán a su interpretación. Al finalizar, los estudiantes realizarán una entrevista al arcángel y redactarán los resultados obtenidos.

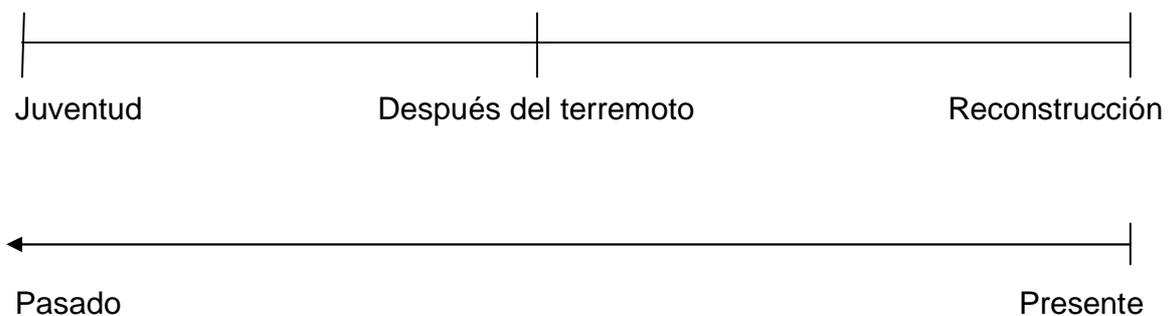
A. Las preocupaciones sociales y existenciales en la época actual

- ❖ Se reflexionará acerca de una de las características de la realidad actual, en la cual sentimientos como la destrucción y la desesperanza en el futuro están presentes.

Descripción de las actividades:

Se explicará la idea de pérdida en la actualidad:

1. Se dibujará una línea de tiempo, la cual se enfocará del presente narrativo hacia el pasado por medio de las tres etapas principales del arcángel:



2. Se pedirá al alumno que escriba abajo de cada apartado cómo fue la vida del arcángel según la etapa correspondiente, por medio de la descripción de sus características físicas, psicológicas y sociales:

Juventud	Después del terremoto	Reconstrucción
<p><i>El arcángel era una estatua muy grande y hermosa; de hecho, era la estatua más hermosa de cuantas rodeaban la catedral, superaba en belleza y perfección a las otras estatuas. Llevaba un par de alas preciosas, una imponente espada y su nariz parecía helénica. Se sentía orgulloso de estar ahí. El arcángel sólo se dedicaba a recibir halagos y piropos de los visitantes. El arcángel también se sentía orgulloso de que poseía un rango elevado dentro de los espíritus celestes, porque arriba de él sólo están los ángeles y el divino caudillo y debajo se desprenden una serie de seres hasta llegar a los querubines y serafines.</i></p>	<p><i>El arcángel perdió la espada, las alas y la nariz. Las alas se partieron en cien pedazos, la hoja de la espada se desprendió de la empuñadura y la nariz también se desprendió. Sufrió una metamorfosis, se encontraba resquebrajado y cubierto de agujeros. Ahora se sentía como una pobre e insignificante estatua en decadencia, se veía obligado a arrastrar la soledad el resto de la eternidad. En esta etapa, nadie conocía su identidad, creían que era un guerrero, ya nadie lo admiraba. Vivía rodeado de animales que habitaban en sus agujeros y de niños de la calle.</i></p>	<p><i>Limpiaron bien al arcángel, lo cubrieron con una capa de barniz oloroso y tibio, lo depositaron en un pedestal más alto y robusto que el de antes, le colocaron un par de alas idénticas a las que perdió y también le pusieron una espada. Le instalaron una placa en la que explica quién es, de dónde procede, de que material fue extraído y las razones por las que se halla tan maltrecho. Este cambio lo hace feliz. Ahora sus visitantes admiran no su belleza sino su capacidad de sobrevivencia.</i></p>

3. El profesor junto con los alumnos revisarán el cuadro anterior, compararán resultados y llegarán a un acuerdo respecto al estado del arcángel en cada una de las etapas.
4. El profesor realizará las siguientes preguntas: ¿cómo crees que se sentía el arcángel en su etapa de juventud?, ¿por qué?; ¿alguna vez te has sentido tan feliz, pleno y admirado como el arcángel?; ¿cómo crees que se haya sentido el arcángel después de que perdió sus principales atributos y se

deterioró?, ¿por qué?, ¿alguna vez te has sentido pleno y de un momento a otro pierdes todo?, ¿cómo crees que se haya sentido el arcángel cuando recuperó su condición?, ¿por qué?, ¿por qué crees que ahora la gente más que su belleza admiraba su sobrevivencia?, ¿has sentido que recuperas un sentimiento que creías perdido para siempre?, describe tus sensaciones. El profesor podrá orientar a los alumnos en sus respuestas con algunos ejemplos de la vida cotidiana.

5. El profesor explicará los elementos correspondientes de la época actual:¹⁷²

Para saber más...

Preocupaciones de la época actual

- ✓ Fredric Jameson señala que la postmodernidad es la lógica del Capitalismo Avanzado. Destaca este teórico, que en los últimos años se caracterizan por el fin del ideal, del arte, el fin de las clases sociales (o redistribución de las clases), el fin del marxismo y de la socialdemocracia, es decir, tiene la convicción final de todo. (destrucción del pasado y el inicio de otra cosa).
- ✓ La pérdida de confianza, la falta de compromiso, la desesperanza, la falta de valores homogéneos que mantengan el equilibrio tanto social como individual son quizás las características más relevantes de la condición postmoderna.

6. En el siguiente cuadro el estudiante escribirá, con base en los comentarios realizados con el maestro y los compañeros, cómo se sintió el arcángel después de la pérdida que sufrió en el terremoto. Al lado escribirá también los sentimientos de pérdida, desesperanza y desconfianza que se viven en la época actual.

¹⁷² Las características de la época actual se tomaron de:
http://www.antroposmoderno.com/antro-articulo.php?id_articulo=408, (página visitada en agosto de 2009).

Pérdida de atributos del arcángel	Realidad actual
<p><i>El arcángel era el ser más hermoso de toda la catedral todos lo admiraban, por eso siempre lo llenaban de piropos. Después del terremoto perdió todo aquello que lo hacía sentir importante, único y con un rango superior a los demás. Se sentía como un despojo de mármol, inservible y creía que se iba a quedar así para siempre, ya nadie lo admiraba, nadie le hacía caso. Vivía entre animales que habitaban en sus grietas y niños de la calle. Yo creo que el arcángel se sentía muy mal, solo y triste porque todo lo que había tenido en su juventud se había perdido.</i></p>	<p><i>En la actualidad se vive un momento de desequilibrio y pérdida de diversos aspectos importantes para la sociedad como los valores, la cultura, entre otros aspectos. En la sociedad posmoderna encontramos titubeantes aquellas normas que alguna vez nos erigieron de manera total y protectora. Por esa razón, vivimos bajo un suelo movedizo, con el sentimiento de pérdida de lo que alguna vez fueron nuestros sueños.</i></p>

7. El maestro pedirá a los alumnos que realicen una comparación entre los resultados obtenidos en el primer cuadro, referente a la pérdida de los atributos del arcángel, y el segundo cuadro, sobre la época actual. Preguntará: ¿encuentran algunos rasgos similares entre los sentimientos de un cuadro y otro?, ¿qué sentimientos, pensamientos y sensaciones son similares?, ¿podrías relacionar ambos cuadros?, ¿qué aspectos tomarías en cuenta para relacionar ambos cuadros?

8. Se indicará que llenen el siguiente cuadro con los comentarios realizados en el aula:

La vida del arcángel después del terremoto y la realidad actual

Así, el arcángel vive ese sentimiento de pérdida al ya no tener los atributos que lo hacían un ser celestial. El sentimiento de pérdida es muy doloroso para el arcángel y para la realidad de la sociedad actual. La pérdida es uno de los temas principales de este cuento, ya que el autor quiere plasmar qué tanto se sufre al no tener algo valioso del cual un día se disfrutó. El arcángel pierde sus atributos y, con ello, el sentido de existencia. De igual modo, en la sociedad actual se pierde el sentido de la existencia.

9. Se revisará el cuadro de manera grupal comentando los resultados y comparándolos.
10. El profesor junto con los alumnos llegarán a una conclusión acerca de qué rasgos del cuento se pueden apreciar también en la realidad actual.

B. El cosmopolitismo en la literatura actual

- ❖ Se observará cómo la literatura actual no sólo se refiere al entorno al que pertenece sino que hace alusión a lugares y sucesos mundiales, lo cual le brinda un carácter cosmopolita.

Descripción de las actividades:

- a. Lugar dónde se desarrolla la historia
 1. Se preguntará a los alumnos si conocen algunos textos que se desarrollen en otro lugar distinto al que pertenecen. Se pondrá de ejemplo los cómics, se dirá que la mayoría de éstos se elaboran en Japón, pero que sus

historias se desenvuelven en diferentes lugares del mundo. Se pedirá que comenten en qué lugares se desarrollan generalmente.

2. Se preguntará por qué creen ellos que la historia se desarrolle en sitios diferentes de donde es originaria. Se anotarán algunas respuestas en el pizarrón.
3. Se pedirá a los alumnos que ubiquen en su cuento el lugar en el que se desarrolla la historia y que lo subrayen.
4. Se indicará que alguien lea el fragmento en el que se proporciona la ubicación: “aunque fuera una catedral con poca historia, como ésta, y aunque estuviera ubicada en el centro de una ciudad pequeña y en la que no suelen pasar cosas demasiado importantes, como Managua”. (p.187)
5. Se preguntará a los alumnos si han escuchado acerca de la ciudad de Managua. Se indagará si creen que esta ciudad pertenezca a España y que expliquen por qué. Se pedirá que digan, según el contexto, a qué país creen que pertenece.
6. Se explicará que esta ciudad es la capital de Nicaragua. Se preguntará si alguien podría dar una explicación acerca de por qué creen que la autora haya escogido desarrollar la historia en un país distinto al suyo, España.
7. Se pedirá que expresen si consideran importante que se haya desarrollado la historia en Nicaragua y por qué.

b. La historia

1. Se pedirá a los alumnos que mencionen algunos libros, series, películas que retomen hechos históricos. El profesor dará el ejemplo de la película “Anastasia” de Walt Disney, la cual se sitúa en la época de la revolución rusa.
2. Se pedirá a los alumnos que expliquen por qué consideran que estas narraciones retomen hechos históricos.
3. Se preguntará que si creen que el cuento del arcángel haya retomado elementos de un hecho histórico y de ser así, cuál es. El profesor junto con los alumnos señalarán en el cuento, los fragmentos que les muestren a qué suceso se refiere. Posteriormente, en su texto subrayarán las palabras que proporcionen los indicios del acontecimiento histórico:

“Un día, después de unos diez años, cuando todos decían que las cosas habían cambiado mucho, que ya nada era igual desde que mataron a Tachito Somoza y que por fin el pueblo podía proclamar las injusticias antiguas...” (p.196).

“Delia fue un buen fichaje para la guerrilla sandinista. Un comandante muy popular se encandiló de su valentía y sus ojos negros...” (p.197).

“El pueblo también era distinto, porque ahora había conseguido el poder y mandaba, aunque también lo hacía mal, pero mal a su modo, al modo

de las gentes humildes del campo y la ciudad, y no al de los ricos abusones que visten ropa francesa, conducen autos gringos y viven en haciendas que nunca se desploman con los temblores; y ése era el consuelo más grande para casi todos y el motivo para levantarse cada día y poner de nuevo los pies en su maltratada tierra.” (p.198).

“[Delia] Fue la primera mujer de jefe de guerrilla que murió asesinada en plena lucha...” (p.198).

4. Se pedirá que de manera oral y con base en las frases subrayadas, proporcionen a groso modo una descripción del acontecimiento histórico aludido.
5. Se indicará que el acontecimiento histórico al que se refiere el texto es la guerrilla sandinista. Se proporcionará breve información sobre algunos aspectos de esta guerrilla:¹⁷³

Para saber más...

La guerrilla sandinista

- ✓ Anastasio (Tachito) Somoza Debayle, se presentó como el cuadragésimo quinto presidente de Nicaragua de mayo de 1967 al 1 de mayo de 1972 y del 1 de diciembre de 1974 al 17 de julio de 1979. Fue el último presidente de la familia Somoza; con su muerte, en 1980, se pone fin a una dinastía que se mantuvo en el poder desde 1936.
- ✓ En 1975 Somoza Debayle lanzó una violenta campaña contra el Frente sandinista.
- ✓ El Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN) fue fundado en 1962 por un grupo de estudiantes universitarios encabezados por Carlos Fonseca, Silvio Mayorga y Tomás Borge. Éstos recibieron el apoyo del dirigente revolucionario Fidel Castro, aunque el FSLN no tenía vínculo directo con el Partido Comunista de Nicaragua.

¹⁷³ La información sobre la guerrilla sandinista se tomó de:
<http://www.gratisweb.com/ladron16/revsand.htm> (página visitada en agosto de 2009).

- ✓ Los sandinistas se oponían a la familia Somoza y a la presión de los Estados Unidos sobre Nicaragua, y reclamaban una reforma política y económica radical que condujera a la redistribución de la riqueza y el poder. Su proyecto era respaldado por estudiantes y campesinos.
- ✓ El FSLN inició un gobierno de reconstrucción nacional, incorporando a personas de los diversos sectores de la sociedad nicaragüense. El FSLN asumió el gobierno nicaragüense y comenzó a realizar una política de economía mixta a la vez que se repartía las tierras de los latifundistas en la reforma agraria y se nacionalizaba la banca. Los bienes de la familia Somoza y de otros miembros relevantes de la sociedad que sostuvo a la derrotada dictadura fueron expropiados, equivaliendo al 40% de la economía nacional.

6. Se explicarán los puntos anteriores. Junto con los alumnos se relacionarán dichos acontecimientos con los sucesos ocurridos en el cuento.
7. Se preguntará a los alumnos: ¿por qué creen que la autora haya realizado la historia en un país diferente al suyo y sobre un evento histórico externo a los acontecimientos de su país?
8. Se explicará el concepto de cosmopolitismo y el papel que juega dentro de la literatura actual.
9. Se llegará al acuerdo de que la literatura actual narra sucesos no sólo pertenecientes a su región sino que se abre a otras perspectivas y acontecimientos mundiales.

C. Reforcemos la habilidad escrita

- ❖ El alumno realizará una entrevista al arcángel con la orientación del profesor. Posteriormente, redactará las respuestas que, según su interpretación, contestaría el arcángel priorizando los contenidos que considere relevantes.

Descripción de las actividades:

1. El profesor pedirá al alumno que elija un tema del cuento “El futuro de un arcángel en Managua”, dará algunas sugerencias en las que el arcángel funja como el centro: la soledad del arcángel, el amor del arcángel, la vanidad del arcángel, la destrucción del arcángel, la sobrevivencia del arcángel, la recuperación del arcángel.
2. Se pedirá al alumno que elabore diez preguntas que realizaría al arcángel, estas preguntas deben estar relacionadas con el tema elegido.
3. Se indicará al estudiante que conteste las preguntas anteriores con base en su interpretación sobre lo que objetaría el arcángel.
4. Se pedirá al estudiante que, con base en el tema elegido, redacte en una cuartilla las respuestas del arcángel manteniendo una conexión entre una pregunta y otra para dar un sentido al tema que se eligió.
5. Se solicitará que de manera voluntaria lean lo que redactaron. Se comentarán los resultados obtenidos y juntos se llegará a una conclusión.

2.3.3 Reflexión acerca del constructivismo y el enfoque comunicativo

Respecto a los contenidos constructivistas que observamos en esta parte de la estrategia, podemos mencionar que en un primer momento se activan los conocimientos previos a través de las preguntas de inducción y también por medio de ciertas preguntas que se plantean para que se comprenda de una manera más sencilla cada tema. Así, se trata de construir el aprendizaje con base en la cultura y el contexto que competen al alumno, a través del video clip se busca despertar el interés del alumno por medio de un elemento al que es más fácil acceder en su cotidianidad. El objetivo es que el estudiante sea un sujeto que busca, construya significados y aprenda. En este sentido, lo que sabe la persona es lo que indica qué va aprender y cómo lo va aprender.

Por ese motivo, obtenemos aprendizaje significativo cuando el alumno construye los conocimientos acerca los personajes, el tiempo de la historia, las preocupaciones existenciales y el cosmopolitismo desde sus propios conocimientos. Esto se logra con la ayuda del profesor que manifiesta una serie de preguntas inducidas que llevan al estudiante a reflexionar acerca de los aprendizajes que se le presentan. El educando se debe sentir motivado con los planteamientos del profesor para que cuando se presente el contenido que se debe aprender, se adquiera a largo plazo y no arbitrariamente ni al pie de la letra. Así, se trata de que el alumno elabore un juicio reflexivo por medio del cual las ideas aprendidas se relacionen con las nuevas para integrarlas a su estructura cognoscitiva.

También podemos señalar que el modo de adquirir los conocimientos es por recepción en el caso del aprendizaje de los personajes, ya que los conocimientos se proporcionan de manera directa para que el estudiante los asimile. Sin embargo, observamos que la información se adquiere por descubrimiento en el caso del tiempo de la historia, las preocupaciones sociales y existenciales, y el cosmopolitismo porque el estudiante va decodificando el hilo que lo lleva hasta adquirir el conocimiento que se desea obtener.

En el caso de la naturaleza del material observamos diversas vertientes como el empleo de cuestionarios y cuadros que permiten que la información proporcionada se estructure de manera que permita una mayor comprensión para lograr el análisis requerido. Al mismo tiempo, observamos el empleo de líneas temporales, las cuales aunque se utilizan con mayor frecuencia en el ámbito histórico, proporcionan más claridad sobre los contenidos que se desean obtener. El objetivo es que el material que se proporcione sea relacionable con las ideas que estén dentro de las capacidades de los estudiantes.

Por su parte, la aproximación al texto literario en el enfoque comunicativo depende de varios factores. Algunos de dichos factores son la comprensión de sus significaciones, la comprensión de convenciones literarias, las técnicas que lo hacen sustancialmente diferente de los textos escritos funcionales, la apreciación de su valor significativo y estético. En la propuesta que se mostró anteriormente, podemos decir que se comprenden sus significaciones cuando se compenetra en el texto y se desmenuzan los elementos que nos permiten acercarnos a los personajes, al tiempo y a ámbitos más complejos como la comprensión de las

preocupaciones sociales y existenciales, y el cosmopolitismo. Así mismo, a través de ese recorrido podemos comprender otros aspectos del texto literario como sus convenciones y las técnicas que emplea para desembocar en un deleite estético que sería el fin último. Para lograr lo anterior no se trata de abordar las teorías literarias de forma arbitraria sino más bien se deben elegir las estrategias adecuadas para estimular la adquisición de hábitos de lectura en adolescentes y jóvenes, para favorecer un acceso fluido a los textos, mejorar su comprensión lectora y hacer posible de esta manera la construcción de la competencia cultural.

En este sentido, el docente que trabaje bajo las características del enfoque comunicativo debe elegir las estrategias que considere más adecuadas para así lograr un nivel de competencia literaria considerable que genere hábitos lectores, el empleo de nuevos criterios de selección de las obras y el disfrute literario para, posteriormente, conseguir un acercamiento más complejo y reflexivo. Así, se debe enseñar al alumno a saber qué hacer con el texto y saber entender lo que lee de acuerdo con los significados que se pueden develar de él. Para ello, el profesor debe jugar un papel relevante en el salón de clases, ya que funge como el guía, el orientador y el observador que debe analizar los procesos de los estudiantes para dotar de sentido al trabajo realizado en clase. Por su parte, el estudiante adquiere un papel activo como sujeto que genera y participa de su aprendizaje, para así convertirse en protagonista en un espacio que anteriormente sólo competía al profesor. El propósito principal es que el aula se convierta en un lugar para la comunicación de textos literarios, los cuales puedan ser analizados, comprendidos e interpretados de la manera más adecuada y generar conocimientos.

3. COMENTARIO FINAL

Al finalizar los temas, el profesor pedirá la elaboración de un comentario. Cabe señalar, que se pedirá la escritura de éste debido a que en la práctica de la lectura y la escritura se “presenta una recursividad constante, ya que se lee y escribe de manera paralela y también se regresa a lo leído y se corrige y rehace lo escrito”.¹⁷⁴ Es decir, es fundamental que los elementos que se reflexionaron acerca de la comprensión literal e inferencial durante las estrategias queden plasmados de manera escrita debido a la reciprocidad con la que se corresponden ambas habilidades. Al mismo tiempo, es relevante que quede un formato escrito de los temas, debido a que los alumnos pueden tener un sustento físico al cual pueden recurrir de manera constante cada vez que requieran de los conocimientos vistos durante estas sesiones.

Así, el comentario de textos literarios es una herramienta utilizada frecuentemente, el profesor debe estar consciente de que este recurso posee algunas particularidades bien definidas, las cuales los estudiantes deben conocer debido a la familiaridad con que manejan esta herramienta. De esta forma, el docente brindará las bases bajo las cuales fundamentar el comentario

Así, se explicará a los alumnos que el comentario consiste en relacionar de forma clara y ordenada el contenido de un texto, es transmitir por medio de la escritura lo que el autor quiso decirnos sobre él. Puede haber, por lo tanto,

¹⁷⁴ Laura López Pastrana. “El comentario de textos”. *El quehacer de la escritura*, p. 92.

distintas explicaciones válidas de un mismo texto, dependiendo de la cultura, la sensibilidad o los intereses de los lectores que lo realizan. De esta manera, la información, debe estar claramente estructurada, debe estar bien enlazada. Es decir, debe apreciarse qué relación hay entre las ideas expuestas en los distintos párrafos: pueden ser consecuencias, causas, etcétera. Se debe buscar que los enlaces den unidad a la totalidad de la redacción, ya que el párrafo exige las mismas condiciones de claridad y coherencia que el texto en su totalidad.

Siendo de esta forma, se expondrá que las cualidades fundamentales de una buena redacción son: “**claridad** y **precisión** para que el mensaje se entienda correcta y fácilmente; **unidad** en la novedad para que resulte ameno sin perder la claridad; **oportunidad**, es decir, que las palabras, las estructuras oracionales y las ideas estén en consonancia con el tema tratado; **naturalidad**, huyendo de lo ampuloso y lo complicado; **originalidad**, tanto en las ideas como en la forma de exponerlas, sin copiar a nadie”.¹⁷⁵ Otra de las características del comentario es que al realizar la explicación deben entrar en juego no sólo los conocimientos sobre el tema pertinente, sino también otros de tipo gramatical, histórico, filosóficos, entre otros.

Por su parte, un aspecto relevante del comentario es recordar que los lectores de textos literarios suelen detenerse en la interpretación de los matices significativos que adquieren ciertas palabras o expresiones en los contextos en que aparecen, porque se estima que el autor lo ha escrito así con una *intención* determinada. Así, la intención comunicativa del texto es aquella que el lector

¹⁷⁵ Pilar Núñez Delgado. *Taller de comprensión lectora*, p. 66.

obtiene del texto, lo que a *él* le comunica.¹⁷⁶ De esta forma, se deberá emplear en la elaboración del comentario con juicio crítico, que fungirá como la base para establecer una opinión personal sobre el tema establecido.

Posteriormente, se le indicará a los estudiantes que para llevar a cabo el comentario conviene seguir un método, establecer una serie de fases o etapas que nos permitan una explicación lo más completa posible del texto:

- I. Lectura atenta del texto.
- II. Localización.
- III. Determinación del tema.
- IV. Determinación de la estructura.
- V. Análisis de la forma partiendo del tema.
- VI. La conclusión.¹⁷⁷

Después, se mostrará a los alumnos algunos conectores que pueden emplear en su comentario. Los marcadores para estructurar el texto, sirven para establecer el orden y las relaciones entre párrafos o partes del texto:¹⁷⁸

Producir el tema del texto	El objetivo principal de, nos proponemos exponer, este texto trata de, nos dirigimos a usted para...
Anunciar un tema nuevo	Con respecto a, en cuento a, en relación con, acerca de, sobre, por lo que se refiere a, otro punto es, el siguiente punto trata

¹⁷⁶ Manuel Camarero. *Introducción al comentario de textos*. Castalia. *Apud.* <http://www.quadraquinta.org/documentos-teoricos/cuaderno-de-apuntes/comentariodetextos.html> (página visitada en agosto de 2009).

¹⁷⁷ Carlos Lomas. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística, vol. II*, p. 106.

¹⁷⁸ Los marcadores se tomaron de: Pilar Núñez Delgado. *Op. cit.*, p. 66.

	de...
Marcar orden	En primer lugar, primero, primeramente, de entrada, ante todo, antes que nada, para empezar, luego, después, además, en último lugar, en último término, finalmente, al final, para terminar, como colofón...
Distinguir	Por un lado, por otra parte, en cambio, por otro, por otra, sin embargo, ahora bien, no obstante, por el contrario...
Continuar sobre el mismo punto	Además, luego, después, asimismo, a continuación, así pues...
Hacer hincapié	Es decir, en otras palabras, dicho de otra manera, como se ha dicho, vale la pena decir, hay que hacer notar, lo más importante, la idea central es, hay que destacar, hay que tener en cuenta, o sea, esto es, en efecto...
Detallar	Por ejemplo, verbigracia, en particular, en el caso de, a saber, como botón de muestra, como por ejemplo, baste como muestra, así...
Resumir	En resumen, brevemente, recogiendo lo más importante, resumiendo, en pocas palabras, en conjunto, sucintamente, globalmente, recapitulando...
Acabar	En conclusión, para concluir, para finalizar, finalmente, así pues, en definitiva...
Indicar tiempo	Antes, ahora mismo, anteriormente, poco antes, al mismo tiempo, simultáneamente, en el mismo momento, entonces, después, más tarde, más adelante, a continuación, acto seguido...

También se les pueden brindar a los estudiantes algunas conjunciones para estructurar las ideas, para conectar las frases de sus comentarios:¹⁷⁹

¹⁷⁹ La conjunciones se tomaron de:
Ibíd., p. 67.

Indicar causa	Porque, ya que, pues, dado que, puesto que, como, considerando que, a causa de, a fuerza de, teniendo en cuenta que, por razón, por culpa de, con motivo de, gracias a...
Indicar consecuencia	En consecuencia, por tanto, de modo que, por esto, a consecuencia de, así que, por lo cual, pues, por consiguiente, consiguientemente, razón por la cual, con que...
Indicar condición	Si, a condición del (que), en caso del (que), siempre que, siempre y cuando, con solo (que), en caso de (que), con tal de (que)...
Indicar finalidad	Para (que), en vistas a, con miras a, a fin de (que), con el fin de (que), con el objetivo de, a fin y efecto de (que), con la finalidad de...
Indicar oposición	En cambio, ahora bien, con todo, sin embargo, antes bien, por el contrario, por el contrario, de todas maneras, no obstante...
Indicar objeción	Aunque, si bien, a pesar de (que), por más que, con todo, aun + gerundio.

De esta forma, observamos que el comentario es una construcción un tanto compleja, a la que los alumnos deben estar habituados, porque se les pide de forma regular en varias asignaturas.

3.1 Evaluación

Descripción de las actividades:

- ❖ Se solicitará a los estudiantes que realicen un comentario sobre ciertos temas de la literatura española contemporánea. En el comentario se deberá añadir un juicio crítico, por medio del cual quedarán plasmadas algunas opiniones personales respecto a lo expuesto por el alumno. Se escribirá en el pizarrón los temas que se abordaron durante las sesiones:

Comprensión literal	Comprensión inferencial
El narrador	La soledad
El espacio	La identidad
Los personajes	Las preocupaciones sociales y existenciales de la época actual
El tiempo de la historia	El cosmopolitismo

1. Se pedirá a los alumnos que elijan un tema de comprensión literal y otro de comprensión inferencial. Se pedirá que sigan los pasos señalados con anterioridad: lectura atenta del texto, localización, determinación del tema, determinación de la escritura, análisis de la forma partiendo del tema y la conclusión.
2. El comentario deberá elaborarse en tres cuartillas por cada tema.

3. Se indicará que con base en los aspectos señalados anteriormente realicen su comentario.
4. Se pedirá a algunos alumnos que de manera voluntaria lean sus comentarios y que expongan porqué eligieron ese tema.
5. Los alumnos y el profesor llegarán a una conclusión acerca de la importancia de la literatura contemporánea española del siglo XX y cuáles fueron los aspectos que llamaron más su atención y porqué.

CONCLUSIONES

La comprensión de lectura es un tema relevante cuando se habla acerca de la actividad lectora, ya que es una de las bases para lograr comprender en el texto por medio del entendimiento, el análisis y la interpretación. Desafortunadamente, el nivel de comprensión lectora en nuestro país continúa siendo bajo y los esfuerzos que se han hecho para mejorar no han sido suficientes. Por esa razón, se eligió este tema de tesis, ya que siguen haciendo falta herramientas que lleven al alumno hacia la comprensión de una manera eficiente y comprometida, porque la comprensión de lectura es uno de los principales medios de movilidad tanto para la vida académica como para la vida cotidiana. En esta tesis se labra un camino para lograr que los alumnos de bachillerato alcancen la comprensión de textos narrativos literarios, por medio de algunas estrategias didácticas.

Cabe señalar que las estrategias son el medio por el cual se llega al aprendizaje, es decir, son el sendero a través del cual el profesor conduce a sus alumnos hacia el conocimiento. En ese camino el docente debe tomar decisiones acerca de qué contenidos son los que dan al estudiante las herramientas propicias para lograr su despertar hacia el mundo del saber, por ello es de suma importancia elegir las estrategias adecuadas. En este sentido, podemos decir que la aportación principal de la tesis es lograr un camino trazado para que el alumno llegue a los aprendizajes de la comprensión literal e inferencial de textos narrativos literarios, en particular del cuento. Pero un aspecto relevante de las estrategias es

que el estudiante no llega a los conocimientos sobre comprensión de una manera superficial sino, por el contrario, profundiza en los saberes que competen a la comprensión lectora, como son los elementos narratológicos de la comprensión literal: narrador, acción, espacio, personajes y el tiempo de la narración. Y, por su parte, los temas de la comprensión inferencial: la soledad en la literatura actual española, la identidad en la literatura actual española, las preocupaciones sociales y existenciales en la época actual, y el cosmopolitismo en la época actual.

Sin embargo, para fundamentar la secuencia de estrategias de manera sólida fue necesario trazar de forma adecuada ciertos elementos. Es decir, se preguntó cómo se van a obtener las estrategias que se desea plantear a los alumnos. En el caso de esta propuesta el primer paso fue la delimitación: el tema, la justificación del tema, el propósito general, los propósitos particulares y los conocimientos previos que el alumno debe poseer. Posteriormente, se establecieron los tipos de conocimientos que los alumnos deben adquirir: conocimientos conceptuales, conocimientos procedimentales y conocimientos actitudinales.

A su vez, no debemos olvidar el terreno teórico que fundamentan las estrategias. Para ello, se debió tomar en cuenta los aspectos siguientes: hacia qué contexto real se dirigen, qué principios didácticos las constituyen y, por último, realizar un marco teórico sobre el área de Lengua y literatura correspondiente. En el caso de esta propuesta, el contexto real al que se dirigieron las estrategias es el cuarto año de la Escuela Nacional Preparatoria. Por su parte, respecto a la orientación didáctica se eligió el constructivismo porque aporta a los estudiantes

bases consistentes bajo las cuales fundamentar sus conocimientos, como el concepto del aprendizaje significativo. Al mismo tiempo, se seleccionó el enfoque comunicativo porque posee herramientas reales para acercar al alumno al texto literario y, sobre todo, plantea cómo desarrollar la competencia literaria. Por último, el área que se escogió de la asignatura de Lengua y Literatura es la lectura, en particular la comprensión lectora. Por eso, se realizó un análisis teórico acerca de qué elementos constituyen este ámbito y cuáles de dichos elementos funcionan para sustentar las estrategias que se plantean.

Posteriormente, se eligió un corpus dependiendo del propósito de las estrategias, y también se tomaron en cuenta las características de los alumnos a las que se dirigieron y los conocimientos que se deseó transmitir. Por ello, se pensó en la edad de los estudiantes, sus intereses, sus inquietudes y, al mismo tiempo, que tuvieran los tres tipos de conocimientos que se deseó transmitir. Para ello, se requirió de tiempo, dedicación, paciencia y capacidad de análisis, debido a que elegir el corpus es de suma importancia, ya que si no se despierta el interés de los estudiantes con la elección de los textos y éstos no contienen los conocimientos que se necesitan, las estrategias no funcionan como medio de aprendizaje.

Teniendo los elementos necesarios para la realización de las estrategias, la construcción y eficacia de éstas depende de cómo se engarcen los elementos. Para ello, es necesario abordar el tema de manera reflexiva, consciente y, al mismo tiempo, creativa. Así, puedo decir que mi experiencia en cuanto al planteamiento de las estrategias es muy rica y gratificante, ya que obtuve de ella

diversos conocimientos. En primer lugar, revaloré que la realización de las estrategias no surge de manera espontánea sino, por el contrario, se requiere de varias herramientas teóricas bajo las cuales se fundamentan. Sin embargo, cabe señalar que el terreno creativo también está latente. De esta forma, se necesita de dos ámbitos: el teórico metodológico y la creatividad. En segundo lugar, tomé en cuenta que las estrategias deben estar acordes con la edad de los estudiantes, siendo así se deben emplear recursos y conocimientos dirigidos hacia adolescentes de cuarto año de bachillerato, los cuales están sumergidos en un mundo de inquietudes y fantasías personales debido a que apenas están construyendo su identidad. Y, en tercer lugar, el profesor de nivel medio superior debe plantear las estrategias de modo familiar, es decir, si el docente programa las estrategias desde un terreno árido en cuanto a contenidos teóricos, seguramente el adolescente no prestará interés. Sin embargo, si el profesor opta por una actitud amigable sin ser permisible y, al mismo tiempo, los contenidos se manejan desde los intereses de los estudiantes es más probable que se logre llegar a la meta que es el aprendizaje.

Así, el objetivo principal de la tesis es brindar a los profesores de Lengua y Literatura una secuencia de estrategias por medio de la cual puedan abordar la comprensión lectora de textos narrativos literarios desde terrenos narratológicos e interpretativos que funjan como fundamento para acercar al estudiante al quehacer literario. A su vez, es importante decir que estas estrategias se basan desde los intereses del mundo adolescente, dando prioridad a ciertas temáticas y forma de abordar los contenidos para despertar su inquietud. La vida del

adolescente es inmensamente rica en cuanto intereses y expectativas, sólo que a veces el profesor está sumergido en teorías de antaño que difícilmente se aproximan a la realidad actual, en la cual la diversidad, la imaginación, el ludismo, la fantasía y la tecnología son terrenos que se pueden explotar pero desde la experiencia y la metodología que brinda el saber docente. Aunado a lo anterior, cabe señalar que las estrategias se pueden llevar a cabo de manera práctica en el aula, salvo cuando se tiene que hacer uso de ciertos aparatos tecnológicos, pero el acceso a ellos no requiere de mayor complejidad.

Sin embargo, la comprensión de lectura es un tema de gran amplitud que brinda oportunidad de manejarse desde diversos ángulos. En el caso de las estrategias que se desarrollaron en esta tesis, en cuanto a la comprensión inferencial aún hay más que explotar en cada uno de los cuentos, ya que en sí mismos conllevan gran diversidad de elementos interpretativos que sería imposible abordarlos todos de manera consecutiva. Por su parte, también queda la inquietud de desarrollar estrategias didácticas no sólo para textos literarios narrativos sino también para las diversas tipologías textuales, las cuales tienen un papel fundamental en el aula y en la vida cotidiana. Sería de gran trascendencia que en un país como México, cuyo índice de comprensión lectora es bajo, se abordara el terreno de la comprensión desde la diversidad textual, mostrando innovación estratégica, compromiso y convicción de enseñar a los jóvenes a abordar los textos desde un ámbito reflexivo, crítico y creativo.

La educación media superior del país atiende a gran cantidad de jóvenes, por ello es preciso abordar este terreno con mayor seriedad, en donde la

responsabilidad docente sea la máxima meta. La Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) de la Universidad Nacional Autónoma de México, está interesada en preparar profesores convencidos de su vocación, entregados a sus labores y comprometidos con la juventud mexicana, la cual requiere de manera ávida los conocimientos de una materia humanística como Lengua y literatura. Es papel de los docentes entregarnos a la labor y proporcionar las herramientas necesarias de manera optimista y reflexiva, lo cual no es tarea fácil en una situación como la actual en la que el panorama político, económico y cultural está cambiando. Por ese motivo, el profesor debe estar a la vanguardia para transmitir sus conocimientos de manera eficaz con base en una realidad variable.

BIBLIOGRAFÍA

ALCALÁ Campos, Raúl. "La creatividad y su papel dentro de la hermenéutica". *Quintas jornadas de hermenéutica*. Mauricio Beuchot y Ambrosio Velasco (coordinadores). México, UNAM, 2003.

ÁLVAREZ, Miriam. *Tipos de escrito I: Narración y descripción*. Madrid, Arco/Libros, 2000. (Serie Cuadernos de lengua española).

ANTAS, Delimiro. *Auxiliar para el comentario de textos literarios. Práctica y textos resueltos*. 2da. edición. Barcelona, Ediciones Octaedro, 2005.

ARBOLEDA, Julio César. *Estrategias para la comprensión significativa: didácticas cognoscitivas y socioafectivas*. Bogotá, Magisterio, 2005. (Col. Didácticas magisterio).

AUSUBEL, David Paul, Joseph D. Novak y Helen Hanesian. *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Traducción de Mario Sandoval Pineda. 2da. edición. 5ta. reimpresión. México, Trillas, 1991.

AZNAR Minguet, Pilar y Pedro R. Garfella Esteban (Coordinadores). *Teoría de la educación. Un enfoque constructivista*. Valencia, Tirant lo Blanch, 1999.

CALSAMIGLIA Blancafort, Helena y Amparo Tusón Valls. *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. 2da. edición. Barcelona, Editorial Ariel, 2002.

CASSANY, Daniel, Marta Luna y Glòria Sanz. *Enseñar lengua*. Barcelona, Graò, 2002.

CASSANY, Daniel. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona, Anagrama, 2006.

CASTELLI, Eugenio. *El texto literario. Teoría y método para un análisis integral*. Buenos Aires, Ediciones Castañeda, 1978.

CASTREJÓN Díez, Jaime. *Estudiantes, bachillerato y sociedad*. México, Producción Editorial del Colegio de Bachilleres, 1985.

CEVALLOS, Miguel Ángel. *Escuela Preparatoria Modelo. (Proyecto para su fundación)*. México, UNAM, 1961.

CEVALLOS, Miguel Ángel. *La Escuela Preparatoria. Ensayo crítico*. Proemio del Dr. Antonio Caso. México, Imprenta Mundial, 1933.

COLL, César, Elena Mauri, Mariana Miras, Javier Onrubia, Isabel Solé, Antoni Zabala. *El constructivismo en el aula*. 15va. edición. Barcelona, Graò, 2005. (Serie Biblioteca del Aula).

Comprensión de la lectura y acción docente. Bajo la dirección de Aníbal Puente. Madrid, Fundación German Sánchez Ruipérez, 1991.

DÍAZ-BARRIGA, Frida y Gerardo Hernández Rojas. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. 2da. edición. México, Mc Graw-Hill Interamericana, 2002.

DÍAZ DE OVANDO, Clementina y Elisa García Barragán. *La Escuela Nacional Preparatoria. Los afanes y los días 1867-1910*. México, UNAM, 1972.

Diccionario de las ciencias de la educación I-Z. Tomo II. Dirección de Sergio Sánchez Cerezo. Madrid, Diagonal/Santillana, 1983.

Diccionario enciclopédico Grijalbo. Barcelona, Grijalbo, 1994.

GÁRATE Larrea, Milagros. *La comprensión de cuentos en los niños: enfoque cognitivo sociocultural*. Madrid, Siglo XXI, 1994.

GARDUÑO, Sonia Araceli. *La lectura y los adolescentes*. México, UNAM, 1996.

GASOL Trullós, Anna y Mercé Aránega. *Descubrir el placer de la lectura. Lectura y motivación lectora*. Barcelona, Edebé, 2000.

GÓMEZ Sollano, Marcela y Hugo Zemelman. *La labor del maestro: formar y formarse*. México, Pax, 2006.

GONZÁLEZ Ramírez, Manuel. *Recuerdos de un preparatoriano de siempre*. México, UNAM, 1982.

GRACIDA Juárez, María Ysabel. "Análisis del texto literario". *El quehacer de la escritura*. México, UNAM, 2007.

GUERRA Ramírez, María Irene y María Elsa Guerrero Salinas. *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes*. México, Universidad Pedagógica Nacional, 2004.

JACOB, Esther. *¿Cómo formar lectores?* 3ra. Edición. Buenos Aires, Troquel Educación, 1999. (Serie Troquel educación).

JIMÉNEZ V., Carlos Alberto. *Neuropedagogía, lúdica y competencias*. Colombia, Magisterio, 2003. (Col. Aula abierta).

KLYNGER, Cynthia y Guadalupe Vadillo. *Psicología cognitiva. Estrategias en la práctica docente*. México, Mc-GrawHill, 2000.

LEMOINE, Ernesto. *La Escuela Nacional Preparatoria, en el periodo de Gabino Barreda*. México, UNAM, 1970.

- LINUESA, María Clemente. *Enseñar lengua*. Madrid, Pirámide, 2001.
- LIPMAN, Matthew. *Pensamiento complejo y educación*. Traducción, introducción y notas de Virginia Ferrer. 2da. edición. Madrid, Ediciones de la Torre, 1998. (Serie Proyecto didáctico quirón).
- LITTLEWOOD, William. *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*. Madrid, Cambridge University Press, 1998.
- LOMAS, Carlos. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Vol. I. 2da. edición. Barcelona, Paidós, 1999.
- LOMAS Carlos. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Vol. II. 2da. edición. Barcelona, Paidós, 1999.
- LÓPEZ Chávez, Raúl y Armando Martínez Sierra. "La preparatoria. Un estudio como antecedente para la aplicación de reformas académicas". México, UNAM, 1970.
- LÓPEZ Casanova, Martina y Adriana Fernández. *Enseñar literatura. Fundamentos teóricos. Propuesta didáctica*. Manantial, Buenos Aires, 2005.
- Lo que cuentan los cuentos*. Selección e introducción de Pedro M. Domene. México, Grupo Editorial Eón, 2001.
- MAQUEO, Ana María. *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. México, Limusa, 2004.
- MARTÍNEZ Montes, Teodora, Ma. Antonieta López Villalva e Ysabel Gracida Juárez. *Del texto y sus contextos*. México, Edere, 2002.
- MONEREO, Carles, M. Castelló, M. Clariana, M. Palma y M. Lluïsa Pérez. *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. 12va. edición. México, Graò, 2007.
- MOREIRO, Julián. *Cómo leer textos literarios. El equipaje del lector*. 3ra. edición. Madrid, EDAF, 2001.
- Núcleo de Conocimientos y Formación Básicos que debe proporcionar el Bachillerato de la UNAM*. Elaborado por el Consejo Académico del Bachillerato. (México) Noviembre 2001. (Documento de trabajo)
- NÚÑEZ Ang, Eugenio. *Didáctica de la lectura eficiente: técnica para desarrollar la lectura de calidad: comprensión, crítica, creatividad, velocidad*. México, Universidad Autónoma del Estado de México, 1994. (Col. De textos y apuntes).
- NÚÑEZ Delgado, Pilar. *Taller de comprensión lectora*. Barcelona, Octaedro, 2006.
- PALAZÓN Mayoral, María Rosa. "La verdad en la literatura. Unas calas desde la hermenéutica". *La voz del texto. Polisemia e interpretación. Memoria. Primera jornada hermenéutica*. Mauricio Beuchot (coordinador). México, UNAM, 1998.

PÉREZ Miranda, Royman y Rómulo Gallego-Badillo. *Corrientes constructivistas*. Colombia, Magisterio, 2000. (Col. Mesa redonda).

PIAGET, Jean. *La construcción de lo real en el niño*. México, Grijalbo, 1995.

POZO Municio, Ignacio. *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid, Alianza Editorial, 1999.

QUILES, Ismael. *Sartre y su existencialismo*. 3ra. edición. Madrid, Espasa-Calpe, 1967.

REIS, Carlos. *Comentario de textos. Fundamentos teóricos y análisis literario*. Traducción de Ángel Marcos de Dios. Salamanca, Ediciones Colegio de España, 1995. (Col. Biblioteca Filológica).

Relatos de mujeres (2). Selección, introducción y notas de Beatriz Fernández Casanovas y Mercedes Iglesias Vicente. Madrid, Ed. Popular, 1988. (Serie letra grande).

RODRÍGUEZ Garrido, Esteban y Berenice Larios de Rodríguez. *Teorías del aprendizaje*. Bogotá, Magisterio, 2006.

SÁNCHEZ Iniesta, Tomás. *La construcción del aprendizaje en el aula*. Buenos Aires, Editorial Magisterio del Río de la Plata, 1994. (Col. Respuestas educativas).

SOLÉ, Isabel. *Estrategias de lectura*. Barcelona, Graò, 2000.

VELÁZQUEZ, Lourdes. *Origen y desarrollo del plan de estudios del bachillerato universitario 1867-1990*. México, CESU-UNAM, 1992. (Cuadernos del CESU, 26).

VYGOTSKI, Lev S. *El desarrollo de los procesos superiores*. Traducción de Silvia Furió. México, Grijalbo, 1988.

ZIGA, Francisco. "Fundamentación histórica de la formación integral de la Escuela Nacional Preparatoria y la renovación académica". *Muestra*. (México) No.9, ene-jun, 1991. págs. 14-16.

ZORRILLA Alcalá, Juan Fidel. *El bachillerato mexicano: un sistema académicamente precario. Causas y consecuencias*. México, UNAM, 2008.

Hemerografía

AULLET B., Guillermo. "El nuevo plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, elocuencia de la crisis educativa". *Foro universitario*. (México) No. 7, junio, 1981. Págs. 59-63.

BERISTÁIN, Helena. "Los lenguajes práctico y artístico, y el adolescente de la ENP". *Perfiles educativos*. (México) No. 60, abr-jun, 1993. Págs. 19-22.

BERTOCHI, Daniela. "La aproximación al texto literario en la enseñanza literaria". *Textos de didáctica de lengua y literatura*. (México) Núm. 4, abril 1995. Págs. 25-33.

COLOMER, Teresa. "La adquisición de la competencia literaria". *Textos de didáctica de lengua y literatura*. (México) Núm. 4, abril 1995. Págs. 12-25.

DELGADO González, Mauricio. "Hacia una didáctica dinámica, orientada al desarrollo de las destrezas del pensamiento". *Revista mexicana de pedagogía*. (México) Vol. 11. No.54, jul-ago, 2000. págs. 29-30.

JOVER, Guadalupe. "La educación literaria en la educación secundaria obligatoria". *Textos de didáctica de la lengua y de la literatura*. (México) N. 34, julio 2003. Págs. 86-95.

MAYORAL, A.P. "Programas y enseñanza". *Muestra*. (México) Vol.1, No.2, sep-dic, 1987. págs. 4-6.

OROZCO, Ana. "La literatura en el bachillerato". *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*. (México) N. 15, enero 1998. Págs. 61-67.

ROMO Patiño, Mariana y Héctor Gutiérrez. "Los matices del positivismo en la Escuela Nacional Preparatoria (1867-1964)". *Perfiles educativos*. (México) No.2, jul-sept, 1983. págs. 3-16.

RUIZ Colosio, Esteban y Prudencio Rodríguez Díaz. "Educación, enseñanza y creatividad en el aula". *Revista mexicana de pedagogía*. (México) Vol. 11, No.54, jul-ago, 2000. págs. 3-8.

PÁGINAS WEB

<http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/96/cuarto/1402.pdf>

<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/estudiantes/1599/article-124468.html>

<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/estudiantes/1599/article-129162.html>

<http://www.geocities.com/centrotecnicas/id.html>

http://www.antroposmoderno.com/antro-articulo.php?id_articulo=408

<http://www.gratisweb.com/ladron16/revsand.htm>

<http://www.quadraquinta.org/documentos-teoricos/cuaderno-de-apuntes/comentariodetextos.html>

ANEXO

Las palabras desconocidas propuestas de la lectura “Los novios” son las siguientes:

Eras (era): Espacio de tierra para trillar. Cuadro pequeño de tierra en que se cultivan hortalizas y flores.

Senderos: senda, camino estrecho.

Encaramar (encaramaba): Levantar, elevar.

Fayado: del gallego “fayar”, techar.

Alero: Parte inferior del tejado, que sobresale de la pared y sirve para desviar el agua de la lluvia.

Estropicio: Destrozo, rotura estrepitosa.

Presidir: Dirigir como presidente. Predominar.

Añoso: De muchos años.

Vértigo: Mareo, desmayo. Locura pasajera. Apresuramiento de la actividad.

Acometió (acometer): arremeter, arrojarse con presteza. (Presteza: agilidad, diligencia, vivacidad).

Donaire: Discreción y gracia en lo que se dice. Gallardía, soltura y agilidad airosa del cuerpo.

Picardía: Astucia, engaño.

Bordeado (bordear): Ir al borde.

Reverberaba (reverberar): Reflejarse la luz de un cuerpo luminoso en otro.

Embelesados (embelesar): Arrebatar el sentido, encantar.

Apacentar: Dar pasto al ganado.

Bucles: Rizo del cabello.

Cavilar: Pensar mucho en alguna cosa.

Trajinar: Andar de un sitio a otro, moverse mucho.

Haces:

Designio: Pensamiento o propósito del entendimiento.

Aplomo: Gravedad, circunspección, serenidad.

Estuario: Terreno costanero (perteneciente o relativo a la costa), bajo e inundable.

Fervor: Celo afectuoso y ardiente.

Deambular: Caminar sin rumbo fijo, pasear.

Ademanes (ademán): Movimiento del cuerpo, con que se manifiesta un sentimiento.

Apremiante (apremiar): Dar prisa, urgir.

Zozobras (zozobra): Aflicción, congoja, inquietud del ánimo.

Perplejo: Dudoso.

Desapacible: Desagradable.

Enlutada (enlutar): Cubrir de luto, oscurecer, entristecer.

Bregar: Luchar, reñir, pelear. Luchar con trabajos o dificultades.

Tirano: Se dice del que abusa de su poder.

Apostura: Gentileza, buena disposición en la persona. Actitud, aspecto.

Blasfema (blasfemar): Maldecir.

Las palabras desconocidas propuestas de la lectura “La noche de las doscientas estrellas” son las siguientes:

Viandantes: Persona que va de viaje, transeúnte, caminante.

Rubito: Rubio

Pamela: sombrero de paja ancho de alas, que usan las mujeres en el verano.

Tomarse una caña: caña- ron, tafia, aguardiente de caña.

Pinchándote: Picar, punzar, o herir con una cosa aguda o punzante.

Guarradas: Porquería, suciedad. Acción sucia, cochizada.

Disparatando: Hablar u obrar con violencia y sin razón.

Cavilando (cavilar): Pensar mucho en alguna cosa.

Por un puñado de perras: Puñado de monedas.

Mala leche: Equivalente a malos deseos hacia algo o alguien.

Segar: Cortar la mies o la hierba. Cortar lo que sobresale. (mies- cereal maduro)

Letanías: Oración formada por una serie de breves invocaciones. Lista, retahíla.

Patraña: Bola, embuste, invención.

Endosó: Trasladar a uno una carga, trabajo o cosa no apetecible. Ceder a favor de otro documento de crédito, haciéndolo así constar al dorso.

Rimbombante: Resonar, retumbar, repercutirse el sonido.

Víspera: Cualquier cosa que antecede a otro y la ocasiona en cierto modo.

Velados: Cubrir con un velo. Cubrir, esconder a medias alguna cosa. Borrarse del todo o en parte la imagen en la placa o en el papel por la acción indebida de la luz.

Blasfema: Maldecir. Hiperbólicamente, hablar mal de cosas dignas de respeto y veneración.

Acribilla (acribillar): Llenar una cosa de agujeros. Importunar grandemente a alguien haciéndole o diciéndole gran número de cosas molestas.

Riada: Crecida, inundación, avenida.

Gilipollas: Tonto

Coño: Expresa sorpresa ante algo agradable o enfado. Vulva, chichi, chocho, chumino, conejo, concha.

Pocha (pochó): Descolorido, estropeado, pachucho, algo enfermo.

Lejía: Agua que tiene una disolución sales alcalinas. Producto comercial detergente. Reprensión áspera, jabón.

Verja: Enrejado.

Las palabras desconocidas propuestas de la lectura “El futuro de un arcángel en Managua” son las siguientes:

Insuflados (insuflar): Introducir soplando en una cavidad del cuerpo un gas, un líquido o una sustancia pulverulenta.

Fastuosas (fastuoso): Ostentoso.

Nitidez (nítido): limpio, terso, claro.

Tinaja: Vasija grande de barro cocido y a veces vidriado, más ancha por el medio que por el fondo y por la boca.

Traslúcida: Dícese del cuerpo que deja pasar la luz, pero que no permite ver lo que hay detrás de él.

Arcángel: Espíritu celeste del octavo coro.

Atiborran (atiborrar): Llenar, atestar.

Caudillo: Jefe, capitán.

Pléyades: Grupo de personas notables.

Querubines (querubín): Nombre de los espíritus celestes del primer coro angélico.

Serafines (serafín): Espíritu bienaventurado del segundo coro.

Rasos (raso): Que carece de título que lo distinga.

Tronos (trono): Espíritus que forman el tercero de los coros angélicos, los cuales conocen inmediatamente en Dios las razones de sus obras.

Marmórea (o): De mármol. Parecido al mármol en alguna de sus cualidades.

Rosetones (rosetón): Ventana circular calada, con adornos. Adorno circular colocado en los techos.

Embeleso (embelesar): Arrebatarse el sentido, embobarse.

Parterres (parterre): Jardín o parte de él con césped, flores y amplios paseos.

Escuálida (o): sucio, repulsivo, flaco, pálido, triste.

Valijas: Maleta portátil.

Visceralidad: De las vísceras, cada uno de los órganos encerrados.

Abomina (abominar): Aborrecer, tener aversión.

Helénica: Griego.

Diestra: Se aplica de lo que cae o mira a mano derecha.

Pétreos (pétreo): Pedregoso, lleno de piedras, de piedra.

Mediocres: Mediano, de escaso mérito.

Pletórica (o): Lleno, henchido.

Anodinos: Insignificante, ineficaz, insustancial.

Condescendencia: Acomodarse al gusto y voluntad de otro, por bondad.

Rictus: Contracción de los labios semejante a la sonrisa.

Apéndices: Cosa adjunta a otra, de la cual es como parte accesoria o dependiente. Cosa adjunta.

Damocles: espada de Damocles.

Pendía (pender): Estar colgada, suspendida o inclinada una cosa.

Trasiego (trasegar): Resolver, tras tornar, cambiar de lugar las cosas.

Famélicos (famélico): Hambriento

Cerúmenes: Materia amarilla y pegajosa que segregan los oídos, cerilla.

Inmundicia: Suciedad, basura.

Intangible: Que no puede o no debe tocarse.

Ineludibles: Que no se puede eludir (huir, librarse de algo).

Deslavazada: deslavada

Intersticios: Espacio pequeño o hendidura entre dos partes de un todo. Intervalo de lugar o tiempo.

Violáceo: Violado

Musitó (musitar): susurrar, hablar quedo entre dientes.

Ostentarlo (ostentar): Manifestar, mostrar una cosa. Hacer alarde de grandeza, lucimiento y pompa.

Ignominiosos (ignominioso): Que causa ignomina (afrenta, infamia), infame.

Envergadura: Galicismo por fuerza, vigor, fuste, importancia.

Lacerante (lacerar): Golpear, herir, magullar, dañar, mancillar, vulnerar.

Cascotes (cascote): Fragmento de yeso o piedra de una fábrica derribada.

Bóveda: Techo de una construcción hecha para cubrir el espacio comprendida entre dos muros o varios pilares.

Puzzle: (Palabra inglesa) Rompecabezas.

Baldosas (baldosa): Ladrillo de poco espesor que sirve para solar.

Diseminaron (diseminar): Sembrar, esparcir.

Erguía (erguir): Levantar, poner derecha una cosa. Engreírse, ensoberbecerse.

Guarecido (guarecer): Guardar, acoger, dar asilo.

Irrumpiste (irrupir): Entrar violentamente.

Impertérrito: Aplíquese a aquél que no se intimida por nada.

Júbilo: Viva alegría, especialmente la que se exterioriza.

Sandino: Relativo a la guerrilla sandinista.

Trinchera: Defensa de tierra que resguarda al soldado. Desmonte para abrir un camino.

Encandiló (encandilar): Encenderse los ojos por la bebida o los deseos.

Azorado (azorar): Conturbar, sobresaltar. Turbarse, sobresaltarse.

Abotargados (abotargar): Hincharse el cuerpo

Metamorfosis: Transformación de un ser a otro.

Impasibilidad: Que no es capaz de padecer.

Santón: Hombre que finge santidad.

Resquicio: Ocasión que se encuentra para conseguir un fin. Hendedura, particularmente la que hay entre el quicio y la puerta.

Dispensaron (dispensar): Dar, otorgar, distribuir. Eximir de una obligación.

Emplazamiento (emplazar): Poner una cosa en determinado lugar.

Muñón: Parte de un miembro amputado, que queda adherido al cuerpo.

Cataclismo: Diluvio, terremoto.

Atisbado (atisbar): Mirar, observar recatadamente.

