



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA**  
**SUPERIOR**  
**CAMPO DE CONOCIMIENTO: ESPAÑOL.**

**ESTRATEGIAS CONSTRUCTIVISTAS PARA FOMENTAR LA**  
**COMPETENCIA LECTORA EN EL BACHILLERATO.**

**T E S I S**  
**QUE PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN DOCENCIA**  
**PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.**

**P R E S E N T A**  
**CÉSAR EDUARDO LUNA GONZÁLEZ**

**TUTOR PRINCIPAL: MTRA. ALICIA BUSTOS TREJO**  
**INSTITUTO DE INVESTIGACIONES FILOLÓGICAS**

**México, D.F., FEBRERO 2015**



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.



## *Resumen*

Los temas que constituyen esta tesis abarcan las áreas de didáctica de la lectura, en la Educación Media Superior, se centra en el sistema del bachillerato universitario Colegio de Ciencias y Humanidades, porque fue la sede para la intervención ante grupo. Explora las temáticas en el primer semestre del bachillerato para ofrecer vías de trabajo con las que se mejore la habilidad lectora.

Retoma los principios de la psicología de la educación relacionados con la vertiente constructivista, contiene una síntesis de las voces de autoridad en tal disciplina puesto que son un bagaje esencial de la formación docente a nivel especializado. Lo anterior se vincula a las estrategias de enseñanza-aprendizaje y estrategias de lectura para proponer finalmente la práctica de esta competencia, lo que supone un trabajo integral, pues reúne las aportaciones del área psicopedagógica; es decir, en los procesos de aprendizaje, con la investigación en didáctica y la práctica de estos modelos educativos.

\*\*\*

## *Abstract*

*The issues that constitute this thesis cover the areas of teaching reading in School Education, focuses on the system of university baccalaureate College of Sciences and Humanities, it was the venue for the presentation to the group. Explore the topics in the first semester of high school to work pathways for people with enhanced reading ability.*

*Incorporates the principles of educational psychology related to constructivist aspect, provides a synthesis of the voices of authority in such discipline as they are an essential baggage teacher education specialist level. This is linked to the teaching-learning strategies and reading strategies to finally propose the practice of this competition, which is a comprehensive work, it brings together the contributions of psychology area, in the learning process, with the educational research and practice of these educational models.*

\*\*\*



## Agradecimientos

Agradezco expresamente a la Dirección General de Asuntos de Personal Académico DGAPA, que a través del Programa de Formación de Profesores para el Bachillerato Universitario; PFPBU; me brindo el apoyo de manutención para realizar los estudios de durante los cuatro semestres que tuvo duración el ciclo de Maestría.

Muy en especial, les doy las gracias profunda y sinceramente en primer lugar a las Maestras que amablemente conformaron mi sínodo, ya que ese hecho me dio la oportunidad de llegar a la conclusión de esta etapa académica. Menciono los nombres de tan distinguidas y respetables profesoras.

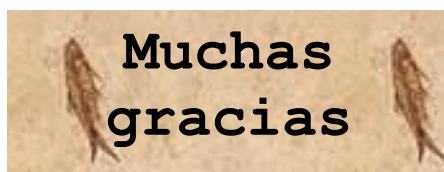
Gracias a la Maestra Alicia Bustos, a la Maestra Gloria Estela Baez, a la Dra. Mónica Morales, a la Maestra Rosario Dosal así como a la Maestra Carmen Armijo. De todas y cada una he aprendido muchas y grandes lecciones a lo largo de mi preparación.

En segundo lugar, agrupo en general a todos los maestros que me han rodeado durante mi carrera, ya que siempre me sentiré orgulloso de llevar sus enseñanzas a donde yo vaya y ser el universitario que en conjunto formaron. Me es imposible citar los nombres de todos por lo que agradecer a la Facultad de Filosofía y Letras y a sus grandes profesores de las diferentes carreras y materias que ahí se imparten será lo más apropiado para este espacio. Igualmente a los profesores del Instituto de Investigaciones Filológicas, por tantas cosas superiores que aprendí y tan bonitos recuerdos de la Maestría. En representación del CCH Sur, agradezco a la Maestra María Antonieta Villalva, por el orgullo de tomar el mando de su clase y facilitarme el espacio para mi práctica docente.

También le agradezco a mi familia por su amor interminable; querida madre, queridos hermana y hermano.

A los amigos, a los que han permanecido y me han apoyado de diferentes y repetidas formas, en momentos que hablan de la calidad humana de esas personas. Particularmente a Luis Ángel Rodríguez y a su familia toda. Por todo el tiempo de seguir la convivencia

A todos los conocidos que han creído en mí y me han ayudado a ser yo mismo.





**Estrategias constructivistas para fomentar la competencia lectora en el bachillerato.**

<b>Índice</b>	<b>página</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>5</b>
<b>Capítulo 1. Área del lenguaje en el bachillerato universitario.</b>	<b>15</b>
1.1. La prueba PISA en México.	15
1.2. Área de lenguaje y comunicación en el bachillerato universitario. Colegio de Ciencias y Humanidades	18
1.2.1. El Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, en el CCH	23
1.2.2. Descripción general del curso y del primer semestre	29
<b>Capítulo 2. Fundamentos constructivistas de las estrategias de lectura</b>	<b>34</b>
2.1. Teorías del aprendizaje.	34
2.1.2. El enfoque cognoscitivo.	35
2.1.3. El constructivismo.	36
2.2. Jean Piaget. Procesamiento activo de la información	40
2.3. Jerome Bruner. Aprendizaje basado en el descubrimiento.	43
2.4. David Ausubel. Aprendizaje significativo.	46
2.5. Lev Vygotski. La teoría socio cultural.	48
<b>Capítulo 3. Hacia la competencia lectora en la Educación Media Superior.</b>	<b>51</b>
3.1. Teorías de la adolescencia.	51
3.2. El estudiante de nivel medio superior	52
3.2.1. Rasgos de personalidad y emociones	56
3.3. Estrategias de enseñanza y aprendizaje	57



UNAM

4

FFyL

*Estrategias para la competencia lectora...*



3.3.1. Estrategias de aprendizaje

61

3.3.2. Estrategias de lectura según las propuestas teóricas

64

**Capítulo 4. Planeación para fomentar la competencia lectora**

69

4.1 Secuencia 1 Estrategia *MURDER*.

76

4.2 Secuencia 2 Estrategia con un texto literario

86

4.3 Secuencia 3 Estrategia para jerarquizar información

98

4.4 Secuencia 4 Estrategia para resumir información

104

**Informe de la intervención (PROFODI)**

117

**Consideraciones finales**

122

**Bibliografía**

124



## **Introducción**

La investigación que aquí presento se enfoca en estudiar especialmente diferentes estrategias de enseñanza y aprendizaje, con el fin de contribuir con una propuesta didáctica para el área bajo el enfoque constructivista. Dicho trabajo tiene por objetivo ejercitar las habilidades de lectura en los alumnos del nivel Medio Superior. Mi intención es aportar bases en la práctica lectora que sirvan para que el alumno pueda adquirir conocimientos en la medida que aplica las estrategias propuestas en dicha materia. Se busca desarrollar alternativas aplicables en relación a las demandas escolares de los estudiantes, quienes a través de las cifras vistas en los resultados de la evaluación internacional y de instrumentos diagnósticos, revelan tener deficiencias.

Mi trabajo procura aportar acciones de lectura que capaciten al estudiante para su desarrollo en las diferentes posibilidades de estudio, también se espera que la secuencia didáctica mejore las capacidades de los estudiantes para resolver sus problemas en variados contextos que parten de las actividades que se realicen en el aula y fuera de ella, hasta llegar cada aprendiz a utilizarlos eficazmente en su caso particular.

Por estrategias didácticas se entienden los métodos utilizados en el aula para lograr que los alumnos ejerciten destrezas y nociones en la capacidad de lectura. Actividades, a través de las cuales se desarrolla la interacción profesor-alumnos en las clases.<sup>82</sup> El propósito es enseñar a los educandos a que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y autorregulados, capaces de aprender a poner en práctica y adquirir nuevos saberes a través de estudios y prácticas significativos. La teoría pedagógica constructivista concibe al alumno como un sujeto que elabora su propio juicio a través de las construcciones que realiza por medio de la inducción, la activación de su conocimiento previo y condicionado por un contexto social.<sup>83</sup>

---

<sup>82</sup> Isabel Solé, *Estrategias de lectura*, pp. 57-60

<sup>83</sup> Alfonso Tovar Santana, *El constructivismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje*, pp. 79-80



Con mi proposición deseo contribuir a que haya un manejo más realista de la habilidad lectora. Si bien no pretendo con mi trabajo que México sobresalga en la lista de los países evaluados con la prueba PISA, por lo menos se espera un progreso que estribe en un trabajo, sobre los recursos disponibles para el docente y los alumnos que ponga en práctica los usos en las tres áreas que mide la evaluación mencionada; particularmente me ceñiré al estudio de la habilidad de la lectura.

La idea se enfoca hacia los educandos de primer ingreso al bachillerato porque la lectura es una vía por la cual se acercarán a todos los campos del saber, y si desde su primera formación se ejercitan estrategias de lectura para estudiar diferentes textos, se capacita al alumno para que por sí mismo pueda darle una interpretación mejor fundada a aquellos que se le presenten en su vida escolar y por extensión en su vida diaria. Este traslado de las habilidades escolares al ámbito cotidiano lo enfatizan bases pedagógicas en las que fundamento mi investigación, como el perfil de egreso de los estudiantes del nivel medio superior; la teoría constructivista y el enfoque de la evaluación PISA.<sup>84</sup>

Por consiguiente, propongo desarrollar estrategias didácticas y darles seguimiento con la participación docente para ejercitar la lectura y con ello inducir a la construcción de aprendizajes en los alumnos. La propuesta sugiere que se aplique la evaluación sistemática y colaborativa dentro de los planteles de Educación Media Superior.

Debido a que existen diversos programas de estudio en dicho nivel, la formación dentro del programa de la maestría quiere profundizar en los fundamentos teóricos y metodológicos de la enseñanza que resulten eficientes,

---

<sup>84</sup> Documento de creación del programa MADEMS <[www.posgrado.unam.mx/madems](http://www.posgrado.unam.mx/madems)>. Recuperado el 20/04/2013., y Página del Instituto Nacional de Evaluación Escolar. <<http://www.inee.edu.mx/index.php>>. Recuperado el 10/03/2013. Dependencia específicamente de México, vinculada con el Programa Internacional para la Evaluación de los Alumnos (PISA). La prueba PISA es parte del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes, consiste en una evaluación que se realiza cada tres años en diferentes países. Su objetivo principal es determinar en qué medida los estudiantes de 15 años son capaces de aplicar en su vida cotidiana los conocimientos que hasta ese momento han adquirido en diferentes áreas del currículo, en la última aplicación el énfasis fue en la habilidad lectora. Los resultados de la prueba en el año de 2009 exponen que México se coloca en el lugar número 48 de 65 países en los que se realiza la prueba.





independientemente de la diferencia entre los programas de cada institución, se pretende aplicar las estrategias didácticas más adecuadas, de acuerdo al contexto social y pedagógico de cada escuela.

### *Problema por resolver*

Concretamente se desea disminuir las deficiencias en la práctica de la lectura de los alumnos, hecho que les dificulta el dominio de los textos a los que se enfrentan en su desarrollo formativo dentro del bachillerato, en la medida de lo posible se procurará extender esta habilidad a la vida cotidiana. Se trata de asignar la ruta de trabajo más idónea a cada uno de los textos que se estudien.

### *Justificación*

La razón de especializarme en el tema es porque después de verificar en un sondeo general, que implicó búsqueda de tesis, investigaciones generales y bibliografía, se observa la falta de trabajos que se especialicen en preparar a los alumnos que comienzan su formación en el nivel medio superior; lo cual busca prevenir deficiencias a lo largo de su desarrollo en el bachillerato. Ya que aun cuando existen diferentes y variadas estrategias de aprendizaje, los docentes y quienes nos queremos formar como tales, requerimos saber bajo fundamentos críticos, cómo trabajarlas y cómo aplicar estrategias didácticas novedosas.

Con respecto al nivel medio superior, es importante recordar que antecede en muchas ocasiones a la vida laboral de los estudiantes, asimismo capacita al resto de alumnos que en su caso harán los estudios universitarios y por ello dotarlos de herramientas en la competencia lectora es una necesidad prioritaria que hay que cubrir.

La importancia de un trabajo de este tipo estriba en el enfoque contemporáneo que se le da al proceso de enseñanza aprendizaje, en un área que comienza la innovación de sus tácticas de enseñanza.

A continuación externo los motivos que orientan mi propuesta didáctica al modelo curricular del sistema CCH.



En primer lugar por ser egresado de este bachillerato, luego por seguir mi investigación en el tema durante el ciclo de estudios superiores, tengo fundamentos más sólidos de lo que es el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en sus planteles.

Por otro lado, con el desarrollo de prácticas en uno de sus planteles he consolidado las bases que hasta este punto había establecido en cuanto al saber teórico de esta forma de educación.

Finalmente la meta de impulsar el progreso y la evolución de la Universidad con una nueva perspectiva académica es un parámetro que guía la temática y contenidos de mi propuesta en estrategias de lectura.

Personalmente sostengo: más que nueva entiendo que se debe tener una visión sistemática y viable del proceso educativo. Esto tiene raíz en los conocimientos que implica la didáctica en general, cómo un docente realiza la delimitación e impartición de un tema basado en conocimiento científico al respecto. Cabe agregar que se pretende lograr una alternativa de trabajo dirigida para el nivel bachillerato en general, abierta a las modificaciones necesarias para funcionar, posiblemente como base, en cualquier otro sistema de este ciclo de estudios en el que se impartan los conocimientos relacionados con la disciplina del lenguaje y la lectura.

### *Estado de la cuestión*

Referente a la investigación previa de la disciplina, son pocos los trabajos de Didáctica de la lectura para el nivel medio superior. Cito algunos títulos como evidencia de la investigación hecha por los egresados del programa MADEMS-Español.<sup>85</sup>

---

<sup>85</sup>Catálogo de Tesis de la Biblioteca Central de la UNAM <[www.bc.unam.mx](http://www.bc.unam.mx)> Recuperado el 11/06/2012. y Portal académico del Colegio de Ciencias y Humanidades <[http://portalacademico.cch.unam.mx/tesis\\_madems](http://portalacademico.cch.unam.mx/tesis_madems)>. Recuperado el 04/02/2014.. Ambas referencias son fundamentales para conocer las propuestas que sirven como orientación sobre los logros obtenidos y enfoque que requieren los proyectos de investigación en el área que me compete, así como en lo relativo a los otros campos de conocimiento que se trabajan en el programa MADEMS.



Tesis recientes del programa Maestría en Docencia para la Educación  
Media Superior

Título y autor	Año
<i>Propuesta didáctica para el desarrollo de las habilidades de investigación en el TLRIID-I del CCH. Tanya Graciela Guerrero González. UNAM, Facultad de Estudios Superiores Acatlán.</i>	2012
<i>Propuesta metodológica para el desarrollo de la comprensión lectora a partir del cuento en los estudios de bachillerato. Reyna Cristal Díaz Salgado. UNAM. Facultad de Filosofía y Letras.</i>	2012
<i>Propuesta para la instrumentación de estrategias de comprensión de lectura en el programa de la asignatura de lengua española, de 4º año de bachillerato. Alma Nora de la Cruz Arana -UNAM, Facultad de Filosofía y Letras.</i>	2011
<i>Taller de escritura y lectura de ensayo: estrategia didáctica para el desarrollo de las capacidades de análisis y crítica en el bachillerato. Patricia Martínez Cruz -UNAM, Facultad de Filosofía y Letras.</i>	2011
<i>Propuesta de estrategias integradoras de la didáctica del relato literario para la construcción del sentido en adolescente de bachillerato en el programa del TLRIID I-II-III. María Luisa Trejo Márquez. UNAM Facultad de Estudios Superiores Acatlán.</i>	2010
<i>Propuesta didáctica para la redacción de textos académicos en el bachillerato: resumen y reseña crítica. Rosalva López Serna. UNAM Facultad de Estudios Superiores Acatlán.</i>	2010
<i>Estrategias didácticas para lograr la comprensión lectora de textos narrativos literarios en alumnos de cuarto año de la Escuela Nacional Preparatoria de Nancy Mora Canchola. UNAM, Facultad de Filosofía y Letras.</i>	2009
<i>La enseñanza de la literatura en el CCH: el caso de la materia taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental 1-2. José Miguel Góngora Izquierdo. UNAM Facultad de Estudios Superiores Acatlán.</i>	2009

En general estos trabajos reflejan la investigación en el área, las producciones abordan temas como didáctica del relato literario, la formación de lectores, didáctica para la redacción, y finalmente otra investigación, que en efecto, toca el tema de las estrategias, la cual se vuelve a centrar en textos literarios. La muestra no es el total de las tesis revisadas, pero sí son las más recientes. En conjunto siguen siendo una cantidad reducida esto debe motivar la promoción de trabajos que permitan acercarse en este caso a materiales y estrategias que resuelvan las necesidades de los alumnos: leer un texto para



comprenderlo, leer para estudiar específicamente o leer simplemente para recrearse.<sup>86</sup>

Por otra parte, si bien se deben tomar en cuenta que los recursos informáticos en nuestra época tienen una influencia cada vez mayor en la sociedad en general y, por consiguiente, entre los estudiantes,<sup>87</sup> las prácticas que incluyen tales herramientas tecnológicas, deben manejarse de forma realista, considerando las limitaciones en la infraestructura escolar y sobre todo tomándolas como complemento a las sesiones presenciales, que son el núcleo formativo para el educando.

### ***Preguntas de investigación***

#### ***a) Pregunta nuclear***

- ¿Qué estrategias de enseñanza y aprendizaje se necesitan para mejorar el proceso de lectura en el bachillerato?

#### ❖ Respuesta inicial:

Las estrategias que buscan fomentar la competencia lectora se describen a continuación de manera general Pretendo, durante el desarrollo del trabajo, adecuarlas de manera que efectivamente sirvan a los alumnos para lograr diferentes propósitos de lectura, como obtener información, reconocer las partes del texto, recreación, lograr cierta asimilación. Por el momento no detallo a profundidad las particularidades de cada forma de ejercitar la lectura, sin embargo ya conforman una propuesta concreta de trabajo. A partir de estas acciones voy a continuar mi investigación para también definir qué texto es el idóneo para empezar a trabajar las potencialidades de los alumnos. Es importante destacar que me interesa el género de los textos expositivos por ubicarse en el primer

---

<sup>86</sup>I. Solé, *Op. Cit.* pp. 80-86. La autora clasifica al menos nueve tipos de lectura. De los cuales me interesa retomar aquellos que se requieren en primera instancia dentro del ámbito escolar y luego en el desarrollo socio cultural del alumno.

<sup>87</sup>Josefina Prado Aragonés, *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*, p. 402. En esta obra se puede encontrar un apartado que desarrolla algunas aplicaciones que se le puede dar a los recursos tecnológicos. Algunos de ellos son los siguientes: La red electrónica Internet (como canal de comunicación) Dispositivos audiovisuales (como recurso para el tratamiento de la información). Páginas de materiales propias de la UNAM y de sitios libres (como recurso para obtener y procesar información).



semestre de la materia y ser un género que responde al nivel de comprensión literal que en esta edad alcanzan los estudiantes.

Las tácticas que se pretenden cultivar para el fomento de la competencia lectora son:

### **1) Lectura uniforme de principio a fin<sup>88</sup>**

Sin jerarquizar información, es un acercamiento general, no tiene un propósito que salga de los límites del propio texto. Recreación.

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

Ejercicio de reconocimiento y valoración del material con que se trabaja.

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

Retención a corto plazo, busca la solución a una necesidad.

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

Táctica dirigida generalmente al estudio de un tema escolar. Mayor comprensión.

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

Síntesis, confirmación de datos.

A grandes rasgos estas son las estrategias de las que pretendo servirme para alcanzar mis objetivos principales. Cabe subrayar que parten de las propuestas sugeridas en el programa de la materia Taller de Lectura y Redacción.

Un punto importante que me interesa trabajar con dichas tácticas es adaptarlas para que funcionen con una dinámica lúdica, es decir que una actividad que parezca ser recreativa o de esparcimiento, implique practicar alguna táctica de lectura, Isabel Solé sostiene en *Estrategias de lectura*, que es más importante la actividad que se suscita con relación al material escrito que el texto mismo. De esta forma podrían tener lugar en el aula o incluso desarrollarse en situaciones extracurriculares.

#### **b) Preguntas secundarias**

---

<sup>88</sup> Vid. I. Solé, *Ibíd.*, pp. 60-70 y Eugenio Núñez Ang, *Didáctica de la lectura eficiente*, pp. 289-422



- ❖ ¿A qué problemas se enfrentan los docentes en la enseñanza del Español?
- ❖ ¿Cuáles son los recursos didácticos ideales para la enseñanza de la lectura en la Educación Media Superior?
- ❖ ¿La teoría de aprendizaje constructivista, es el sustento adecuado para trabajar en las escuelas de Educación Media Superior?

Los anteriores cuestionamientos tienen respuestas que influyen en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sería ideal que todas las interrogantes se contestaran positivamente con diversas alternativas sin embargo, de las soluciones que existen y que son factibles, considero son suficientes para comenzar a aplicar diferentes estrategias de lectura en el bachillerato.

### ***Objetivos de la investigación***

#### ***Objetivo central:***

- ✓ Diseñar y aplicar una secuencia didáctica para la lectura, utilizando como eje los principios de la teoría constructivista. La finalidad es que las estrategias que constituyen dicha secuencia, favorezcan y optimicen la habilidad y competencia lectoras en los estudiantes.

#### ***Objetivos específicos:***

- ✓ Mejorar la competencia lectora de los alumnos de primer ingreso al bachillerato. A través de una serie de actividades que impliquen ejercitar algunas tácticas de lectura de las que desarrollen las habilidades necesarias para responder a las necesidades formativas y de aprendizaje de la Educación Media Superior.
- ✓ Seleccionar y aplicar materiales didácticos adecuados a la edad y contexto del estudiante, que fomenten el ejercicio de lectura.

### ***Marco teórico***

El marco teórico abarcará los siguientes ámbitos:



- ✓ Teorías de aprendizaje constructivista y fundamentos teórico-metodológicos del proceso de enseñanza-aprendizaje
  
- ✓ Didáctica de la competencia lectora en el bachillerato.

### ***Metodología de investigación***

La forma de trabajo que propongo parte de una situación problemática de la enseñanza, que es el bajo desempeño de la competencia lectora en el bachillerato. Por ello, se quiere profundizar en sus causas, efectos y soluciones a corto y mediano plazo.

En cuanto al sistema del CCH se refiere, deseo aportar respuestas al problema, ya mencionado, que afecta los procesos educativos en sus planteles. Cabe destacar que sus fundamentos y programas de estudio son adecuados para intentar formar alumnos capaces de desarrollarse eficazmente en la vida social, no obstante, las prácticas diarias y las necesidades actuales exigen el desarrollo de propuestas que atiendan la realidad de este sistema de bachillerato.

Estoy convencido de que no son cambios radicales los que se necesitan para mejorar los resultados que tienen los discentes, pienso que se trata de atender las necesidades a las que responde la educación de hoy en día y adecuar la forma de instruir a las nuevas generaciones que se forman en los planteles universitarios.

Esta investigación busca desarrollar la competencia lectora, entendida como la capacidad de asimilar y hacer uso de un texto en determinada situación que se encuentre el sujeto cognoscente, poniendo en práctica las habilidades y destrezas que se ejercitaron durante las sesiones en las aulas. El trabajo precisa obtener bases acerca de las teorías de aprendizaje contemporáneas, sobre la adolescencia y sobre didáctica del Español.

Propone también estudiar las bases y el desarrollo de secuencias didácticas constructivistas para la lectura, que lleven a los alumnos a un aprendizaje significativo, es decir práctico y permanente, desde el comienzo del ciclo de bachillerato.



La manera de realizarlo es hacer diferentes tipos de lectura, de acuerdo a las necesidades del propio lector. La propuesta consiste en fomentar destrezas y habilidades de lectura con base en las diferentes técnicas que pueden practicarse de ésta. La complejidad de las actividades dependerá del material con el que se trabaje y parte sustancial del trabajo es hacer la selección de la mejor manera de acercarse al texto. Será durante el desarrollo de la investigación cuando proponga de manera sistemática y concisa cada una de las secuencias didácticas de lectura para el sistema del CCH.

Con esto se busca que los alumnos resuelvan sus necesidades a partir de una gama de estrategias y recursos para interpretar, idealmente, cualquier material escrito en su lengua materna. Por su parte, de los docentes se espera que lleven a cabo prácticas modernas, que apoyen y actualicen los contenidos de sus programas en el sistema presencial.

Las metodologías de la enseñanza basadas en la mera transmisión de información no responden a las demandas socioculturales de nuestro tiempo, ni se ajustan a los principios de construcción del conocimiento que están presentes en la mayor parte de las reformas educativas. Es por ello que se hace necesaria la búsqueda de estrategias que tomen en cuenta los principios de calidad, creatividad, competencia y cooperación.

Se trata de una acción colaborativa, en la que las estrategias innovadoras, y el uso de la tecnología que esté al alcance de la mayoría de la población estudiantil, sean el motivo de reflexión para un cambio sustancial en la Educación Media Superior.

## CAPÍTULO 1. Área de lenguaje en el bachillerato universitario.

---

### *1.1. La prueba PISA en México (lectura)*





Con el fin de vincular la propuesta de lectura que planteo con las necesidades de la educación a nivel bachillerato, he tomado como punto de referencia la prueba internacional impulsada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) que en los últimos años se ha aplicado en los países que son miembros de esta estructura cosmopolita, entre los que se encuentra incluido oficialmente México.

Me refiero a la prueba PISA<sup>89</sup>, por sus siglas en inglés ***Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes***, instrumento de evaluación estandarizado que sirve para tomar una muestra de las habilidades de los estudiantes de quince años en **lectura**, resolución de problemas en **matemáticas** y conocimientos en **ciencias**. Con esto se intenta determinar a partir de los resultados, en qué proporción los jóvenes evaluados poseen conocimientos y habilidades permanentes para participar activamente en la sociedad.

En conjunto con el organismo regulador (la OCDE), el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), entidad que aplica la mencionada prueba en el territorio mexicano, dirige esta valoración a los estudiantes de una determinada edad, y no de un ciclo específico debido a las diferencias entre los sistemas educativos que existen de un país a otro, en México los alumnos a tal edad generalmente se encuentran cursando el final del ciclo de Educación Básica Obligatoria, es decir el último año de secundaria.

Debe tomarse en cuenta el grado de desarrollo académico al que aspiran los estudiantes a quienes se aplica la evaluación, este nivel les ofrece dos salidas, la que dirige al alumno directamente al campo laboral y aquella que lo conduce hacia los estudios superiores. Esto se le presenta como desenlace independientemente del sistema en que realice su ciclo de Educación Media Superior. Estos factores son importantes para darle solidez a la preparación inicial de una generación de estudiantes durante este periodo categorizado como bachillerato.

---

<sup>89</sup> Vid. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, *Sistemas fuertes y reformadores exitosos en la educación, Lecciones de PISA para México*, traducción Secretaría de Educación Pública, pp. 6-8 y Organización para el Crecimiento y el Desarrollo Económico, *El programa PISA de la OCDE: qué es y para qué sirve*, pp. 3-5; 7



De acuerdo con la información recabada, se asume que en esta prueba aplicada cada tres años desde 1997 y que México adoptó en el año 2000, nuestro país ha obtenido bajos resultados al menos en las últimas dos realizadas, en 2009 cuyo tema principal fue la habilidad lectora y en la de 2012, en la cual resultó al final de la lista de los países que son miembros oficiales de la OCDE. Sin embargo, es necesario entender esto en estrecha relación con el contexto social de los estudiantes en cada nación que participa, algunas son potencias mundiales, que se distinguen por su organización de otras, como México donde la población se encuentra en vías de desarrollo, en rubros como la economía pues existe una desigualdad notable, problema que toca el ámbito educativo y lógicamente las áreas que abarca la prueba PISA.<sup>90</sup>

Con base en estos parámetros estadísticos me interesa exponer un uso reflexivo de la teoría y práctica referente al ámbito pedagógico y curricular.

Después de reflexionar al respecto de los resultados de esta prueba, sería deseable que fuesen motivo para la creación de políticas educativas y en consecuencia de otras movilizaciones, dígame la escolar, que permitan a los estudiantes en la edad de cursar el bachillerato adquirir las destrezas y competencias útiles a lo largo de su vida. Insisto en ello ya que no puede darse por hecho que la diferencia en los lugares de calificación observada con relación a otros países miembros de la OCDE o invitados, que también se someten a la prueba, radique solamente en el propio medio académico.<sup>91</sup>

En México, a nivel básico, es reciente la atención que ha recibido el ámbito de la lectura proveniente de las políticas que rigen el sistema público y en consecuencia el tronco común de algunos sistemas privados. En el ciclo de estudios Medio Superior es menor la difusión masiva de programas y alternativas

**1º lugar: Shanghái, China**

**2º lugar: Corea**

<sup>90</sup> OCDE, *Op. cit.*, 2010, pp. 11 y ss.

<sup>91</sup> *Ibíd.*, p. 25



que beneficien la competencia lectora.

Con base en lo anterior, puede interpretarse mejor información global como la siguiente tabla de posiciones de la prueba PISA realizada en 2009, en la cual se destacó el área de lectura.

Valdría la pena verificar el sistema educativo, las políticas en tal rubro y los métodos de enseñanza de los países sobresalientes, trabajo que queda como opción complementaria para cada docente que desee conocer y ampliar su panorama pedagógico.<sup>92</sup>

Es necesario no perder de vista que los resultados de la prueba, ya sea en un área del conocimiento, específicamente en lectura o estadísticas relacionadas con la educación y el aprovechamiento, son producto del desarrollo histórico y cultural de cada país, así como de su sistema de gobierno. Incluso tienen bastante influjo los procesos de colonización, por lo que puede comprenderse que México se encuentra en un punto de desarrollo que otros métodos pedagógicos del mundo ya han superado.

Esta información sobre los resultados debe entenderse con fines de intentar canalizar el esfuerzo de los docentes. Pues una visión que expone o interpreta los resultados de una forma polarizada, deja las cosas en un estado que no ofrece soluciones que produzcan el avance en la didáctica del área que se requiere.

Finalmente, las consideraciones que he tomado sobre la prueba PISA son rangos que sirven para conocer el desarrollo global de la educación y para hacer, en su justa medida, las adecuaciones a las planeaciones didácticas de cada profesor según su propia realidad escolar.

## **1.2. Área de lenguaje y comunicación en el bachillerato universitario. Colegio de Ciencias y Humanidades**

<b>3º lugar: Hong Kong-China</b>
<b>5º lugar: Canadá</b>
<b>17º lugar: Estados Unidos</b>
<b>33º lugar: España</b>
<b>48º lugar: México</b>
<b>65º: Kirguistán</b>

<sup>92</sup> "Aprendiendo de los sistemas educativos de alto desempeño" en *Ibíd.*, pp. 51-52



Continuaré con una exposición del sistema en el que se inscribe mi proyecto de tesis y presento una breve reseña acerca del bachillerato que ofrece la Universidad Nacional Autónoma de México a través de sus planteles del **Colegio de Ciencias y Humanidades**. En 1971 el entonces Rector Pablo González Casanova promovió el surgimiento del **CCH**, sistema de nivel medio superior que tuvo por finalidad:

la creación de un motor permanente de innovación de la enseñanza universitaria y nacional [...] El Colegio de Ciencias y Humanidades fue creado para atender una creciente demanda de ingreso a nivel medio superior en la zona metropolitana y al mismo tiempo para resolver la desvinculación existente entre las diversas escuelas y facultades y los institutos y centros de investigación de la UNAM, así como para **impulsar la transformación académica de la propia Universidad con una nueva perspectiva curricular y nuevos métodos de enseñanza, para lo cual era necesario constituir una planta docente.**<sup>93</sup>

La característica del nuevo planteamiento fue el cambio de actitud en los miembros del medio educativo empezando por el docente; sus objetivos principales han sido atender la gran demanda estudiantil para ese nivel, así como introducir nuevos paradigmas educativos en beneficio de los aprendices. El modelo constructivista, rige los procesos de enseñanza en este tipo de centros de estudio. En su momento se tocará lo concerniente a la vigencia del prototipo mencionado y las tendencias que actualmente propone como las ideales el propio sistema de modo oficial.

Otro rasgo propio del sistema CCH es que integra el aprendizaje teórico-práctico con métodos de participación y desarrollo de la capacidad de aprender.

Entre los principios más importantes del CCH que se declararon en el momento de su creación están:

---

<sup>93</sup> Vid. Hugo Casanova, "La UNAM entre 1970 y 2000", en Renate Marsiske, *La Universidad de México: un recorrido histórico de la época colonial al presente*, pp. 267-270. Las últimas líneas, destacadas personalmente, enfatizan las características y conexiones entre el programa MADEMS y el sistema de CCH. Por otro lado, de: <[www.cch.unam.mx/origenes\\_del\\_colegio.htm](http://www.cch.unam.mx/origenes_del_colegio.htm)>. Recuperado el 18/09/2013, he tomado la cita textual, como fuente directa y oficial, misma que puede corroborarse en la obra: *Las facultades y escuelas de la UNAM 1929-1979*, apartado correspondiente al CCH, p. 41, En ambas fuentes me baso para expresar la creación del Colegio como suceso histórico en la trayectoria de la UNAM, también para sintetizar sus características como un proyecto innovador.



- ✓ No afectar los sistemas institucionales
- ✓ Estar sustentado por facultades de dicho sistema
- ✓ Ser estudios independientes a los de otras instancias de la Universidad
- ✓ Ser un ciclo de estudios por sí mismo y tener la modalidad terminal
- ✓ Aprender a aprender
- ✓ Aprender a hacer
- ✓ Aprender a ser
- ✓ Formar un alumno crítico
- ✓ Interdisciplinario

El nuevo bachillerato cumplió tales metas de forma efectiva. Excepto en los resultados que refleja la supuesta modalidad terminal, que no ofrece de forma clara las opciones de aprovechamiento ni está incluida en los programas de forma oficial. En cambio, en el país otros sistemas de enseñanza media, por ejemplo CONALEP o CETYS son los que ponen más atención en el concepto de un bachillerato entendido como una preparación dirigida hacia el mercado laboral.

No obstante, en el resto de rubros sí se han registrado mejores resultados para el sistema del CCH. Primero como ya se dijo, al contribuir a solventar la demanda académica en este nivel de estudios. En segundo lugar, al recibir a sus egresados en las licenciaturas que ofrece la UNAM en el nivel superior. A propósito se debe enfatizar que el programa MADEMS impulsa el desarrollo y formación de docentes para los dos sistemas de bachillerato<sup>94</sup>, que se ven beneficiados en cuanto a la especialización que adquieren los docentes que egresan del mismo.

Los principios del CCH demandan que el alumno amplíe sus capacidades en ámbitos cognitivos, procedimentales, personales y afectivos. Elementos que se desea conformen el carácter de los egresados del Colegio.

A este respecto, mi propuesta didáctica procura atender tales puntos de la mejor manera posible dentro de las actividades enfocadas al tratamiento de la *competencia lectora*.

---

<sup>94</sup> Escuela Nacional Preparatoria y Colegio de Ciencias y Humanidades. Sistemas de bachillerato de la UNAM.



Este concepto es importante porque engloba las capacidades que se pretende alcancen su perfeccionamiento en los alumnos, en lo que se corresponde a esta habilidad recíproca, entre las que se consideran propias de la lengua. Escuchar, Hablar, Leer y Escribir en el orden de adquisición por parte del sujeto.<sup>95</sup>

Decidí poner énfasis en esta práctica porque a nivel bachillerato, idealmente, ya existe la madurez intelectual en el sujeto para ejercitar la actividad de lectura y lo que ésta le demande, como pueden ser los conocimientos previos sobre los contenidos de material escrito en mi caso.

En el actual entorno de cambios, reformas e innovaciones de los planes de estudio de México y los parámetros globales, se entiende por *competencia lectora*:

La capacidad de un individuo para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en textos escritos con el fin de lograr metas propias, desarrollar sus conocimientos y su potencial personal y participar en la sociedad.

La competencia lectora se puede definir como la capacidad de construir, atribuir valores y reflexionar a partir del significado de lo que se lee en una amplia gama de tipos de texto, continuos y discontinuos, asociados comúnmente con las distintas situaciones que pueden darse tanto dentro como fuera del centro educativo.<sup>96</sup>

Asumo esta definición para formular una propuesta que coadyuve al docente en su labor de enseñar una disciplina y, en específico, algún tema. Se pretende dar opciones para abordar determinado trabajo según el grado de profundidad por alcanzar que el profesor estime necesario en sus alumnos.

De modo que la capacidad lectora que según los estándares internacionales debe estimularse; en general, en todos los centros escolares con alumnos de quince años de edad, se vería beneficiada si como sostengo se atiende el grado consecutivo al que llegan los estudiantes con respecto al de la

---

<sup>95</sup> Vid. Oralia Rodríguez y Ma. Paz Berruecos, *La adquisición del español como lengua materna*, 2a ed., p. 20 y Susana López Ornat, *Adquisición de la lengua española*, p. 117

<sup>96</sup> OCDE, *El programa PISA de la OCDE: qué es y para qué sirve*, pp. 9-10. La definición también se encuentra en el documento de la OCDE *Lo que los adolescentes saben y pueden hacer*, <[http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oced/education/informe-pisa-2009-lo-que-los-estudiantes-saben-y-pueden-hacer\\_9789264174900-es](http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oced/education/informe-pisa-2009-lo-que-los-estudiantes-saben-y-pueden-hacer_9789264174900-es)> Recuperado el 20/07/2013 asimismo en el correspondiente de la Secretaría de Educación Pública (SEP) *¿Qué es PISA?* <[http://www.pisa.sep.gob.mx/pisa\\_lectura.html](http://www.pisa.sep.gob.mx/pisa_lectura.html)>. Recuperado el 20/07/2013



aplicación de la experiencia con la evaluación PISA, pues la didáctica y fines del sistema CCH son un medio idóneo para estimular el trabajo y técnicas para saber informarse y estudiar, hacerse de hábitos para aplicar lo aprendido a problemas y aumentar el conocimiento por interés propio.

Es posible resumir estas características como propias de la corriente pedagógica y didáctica que se denomina Constructivista, pero vale aclarar que es producto de diferentes aportaciones que se mencionarán en su momento.

Esta vertiente se puede encontrar en los objetivos que persigue el Taller de lectura del CCH, pues promueve el ejercicio de la Competencia Comunicativa<sup>97</sup> sintetizada como la preferencia por hacer uso eficaz de la lengua en lugar de perseguir el conocimiento sobre la misma.

Por otra parte también busca que el estudiante sea agente de su propio aprendizaje al plantear que se espera que los discentes se vuelvan investigadores autónomos. Asimismo le da importancia a la interacción social del alumno en la cual hará uso de sus capacidades de comprender textos, realizar prácticas auditivas y orales, practicar la redacción y el análisis de escritos diversos. Mi trabajo se enfoca concretamente en las habilidades de comprensión, asimilación y expresión de un texto escrito. Pretendo estudiar en lo posible las cuatro habilidades lingüísticas haciendo énfasis en la lectura.

Las ramas básicas en que imparte formación el CCH son matemáticas, ciencias experimentales, ciencias histórico--sociales y el área de talleres del lenguaje y comunicación. Dentro de esta última se trabaja el español como lengua materna. Esta disciplina se complementa con el estudio de una lengua extranjera. Los conocimientos por desarrollar son la corrección del idioma y la apreciación de obras de la literatura.

De esta manera el CCH integra la innovación en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, pues ha motivado la creación de propuestas como la presente, que quieren contribuir, a partir de la actividad lectora tomando por complemento de la investigación de su didáctica.

---

<sup>97</sup>Carmen Durán, *La palabra compartida. La competencia comunicativa en el aula*, pp. 10-12



Entre las herramientas que el docente debe presentar al aprendiz hay que considerar técnicas y procedimientos variados para que por sí mismo el estudiante forme un criterio en el que conozca su propio trabajo y le asigne un valor. Los procedimientos pueden ser la entrevista, la encuesta, la escala, el ensayo o la exposición oral. De esta última el alumno parte hacia el desarrollo de capacidades más complejas en las que hay mayor grado de interacción con el grupo.

Los cambios que se toman en cuenta para calificar el promedio de aprovechamiento son los intereses, actitudes frente al conocimiento o al aprendizaje y la apreciación de obras literarias, de las participaciones de sus compañeros así como de los diferentes contextos en que se desarrollan las actividades de lectura y las que deriven de aquéllas.

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

Para alcanzar tales metas afirmo que es necesario cultivar la habilidad lectora, pues interviene en todos los procesos mencionados, además de ser un aspecto no privativo de la asignatura en la que se estudia propiamente el lenguaje, sino que abarca todo el universo del conocimiento. Punto que sustenta mi propuesta de ejercitar puntualmente la competencia lectora en beneficio de ésta y, por ende, otras áreas del saber en los estudiantes.

El programa del TLRIID, del sistema CCH ha contribuido a un estudio más adecuado de la lengua con el ejercicio de la Competencia Comunicativa y al concebir la literatura como un arte para disfrutar.<sup>98</sup>

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

---

<sup>98</sup> Vid, Jorge Bartolucci, *El CCH una experiencia de innovación universitaria*, pp. 175-176; Alfonso Bernal Sahagún, *CCH un sistema educativo diferente*, pp. 11-21; 25-29; 74 y *Núcleo de Conocimientos y Formación Básica del bachillerato universitario* pp. III-1-III-16, apartado correspondiente al área de Lengua y Literatura. De estas fuentes he hecho una abstracción de datos y registrado los más convenientes, que me han servido para la exposición del área de lenguaje.





La asignatura primigenia introdujo unos fines generales que debían alcanzarse como resultado del trabajo entre los miembros de la comunidad académica, tales propósitos se conservaron en la reorganización que sufrió el programa de estudios en 1996. El nuevo planteamiento cambió esencialmente los contenidos para una contextualización pertinente al momento actual, pero conservó los fines del original que se implantó en 1971.

Estos son: Aprender a aprender, significa que nuestros alumnos serán capaces de adquirir nuevos conocimientos por cuenta propia; aprender a hacer, significa que el aprendizaje incluye el desarrollo de habilidades que les permita poner en práctica sus conocimientos y Aprender a ser, donde se enuncia el propósito de atender a los alumnos no solo en el ámbito de los conocimientos, sino también en el desarrollo de los valores humanos particularmente los éticos, los cívicos y la sensibilidad artística.<sup>99</sup>

Agrego la siguiente cita que recupero del apartado “Síntesis de los cambios propuestos en las áreas” en la cual se expresan algunas modificaciones fundamentales, que se hicieron con el fin de mejorar la orientación y metodología de la materia Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, que en adelante denomino TLRIID.

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

[...]

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

e) Mantener el taller como estrategia fundamental del área 100

---

<sup>99</sup> Universidad Nacional Autónoma de México, *Plan de Estudios Actualizado CCH*, Unidad Académica del ciclo de bachillerato, p. 39. En lo sucesivo me refiero a dicha publicación con las letras iniciales de su título es decir *PEA*.

<sup>100</sup> *Ibíd.*, pp. 62-63



Con respecto a la asignatura TLRIID que se imparte en la actualidad, se pueden mencionar sus finalidades, expresadas en términos teóricos, que dejan ver cómo se pretende configurar la formación de los alumnos en el área:

En la nueva materia el trabajo se orienta a la resolución de problemas de comprensión y producción de textos orales y escritos [...] Se pretende formar un alumno capaz de aprender por sí mismo, mediante la práctica de hábitos de trabajo sistemático, razonado y fundamentado, aplicando habilidades generales de trabajo intelectual para estar informado y saber informarse, principalmente a partir de fuentes documentales. El Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental formaliza la estrecha relación entre los procesos de comprensión y producción de textos y sistematiza las habilidades de lectura, redacción, expresión oral e investigación integradas en un proceso completo de investigación documental del que no se excluye la posibilidad de integrar algunas técnicas de campo<sup>101</sup>.

Referente a la información anterior puedo expresar desde mi experiencia como estudiante que la mayor parte de objetivos se cumplen siempre y cuando haya un trabajo apropiado tanto del docente como del alumno; sin embargo, como bien se apunta cabe la posibilidad de aplicar técnicas de campo en la investigación lingüística, esto sería pertinente para extender las posibilidades cognitivas.

De manera que la actividad académica que hoy se trabaja en el CCH quedó establecida como una materia que se desarrolla del primero al cuarto semestre, en el primer semestre se persigue la ejercitación lingüística general, pues como se verá, desde este momento se introducen a la formación del educando las estrategias de lectura.

En el segundo bloque temático se requiere redactar en el marco de la disciplina. En el tercer semestre se retoman y amplían los aspectos aprendidos anteriormente y en el cuarto se desarrollan trabajos académicos.

---

<sup>101</sup> *Ídem* y Plan de Estudios vigente en el CCH <[www.cch.unam.mx/talleres\\_del\\_lenguaje\\_y\\_comunicación.htm](http://www.cch.unam.mx/talleres_del_lenguaje_y_comunicación.htm)>. Recuperado el 15/05/2013. Vale la pena realizar un cotejo de la información encontrada en fuentes documentales, con la contenida en formato digital, misma que tiene la ventaja de ser actualizada con más facilidad, esto es útil para obtener datos que son difíciles de conseguir, así por ejemplo el Plan de Estudios vigente en el CCH que es de 1996 y que todavía no está contenido en los acervos principales de la UNAM. No obstante, luego de acudir a la Dirección General del CCH lo obtuve físicamente.



Otro aspecto que se incluye entre los aprendizajes por desarrollar es el medio social, propósito del CCH, pues el programa dirige un espacio a la lectura y escritura de textos con diferentes intenciones para que el alumno se forme hábitos críticos de percepción. Sobre todo, de mensajes en los que se incluyen los emitidos por los medios masivos.

El programa de estudios se refiere a diferentes textos, como el material con que el alumno interactúa, pues los lee, estudia y transforma; entre otros procesos a través de los cuales desarrolla sus habilidades intelectuales. De suerte que a lo largo de los cuatro semestres recibirá una formación gradual en el tema de lectura y redacción. Planeo que mi aportación sea un estudio al respecto de procedimientos básicos en el semestre inicial para el desarrollo de la competencia lectora a lo largo del nivel Medio Superior.

La lengua, en tanto que sistema, no es para el área un objeto de estudio único ni es de su interés que los alumnos sepan de ella y la describan, sino que den prioridad a la puesta en obra de la Competencia Comunicativa.<sup>102</sup>

Uno de los puntos que se deben tener muy bien planeados y que el curso TLRIID maneja de manera eficiente es la evaluación del aprendizaje alcanzado. De tal suerte que los indicadores se orientan sobre todo a los trabajos que realizan los discentes: exposiciones, ejercicios individuales, tareas, participación en el sentido de integrarse al grupo y colaborar, es decir, que trabajen en conjunto de forma provechosa.

La evaluación en el CCH se concibe como un proceso permanente para determinar el logro de objetivos como cambios en el alumno, ya sean de sus deseos o relacionados con el estudio. El hecho de evaluar en este sistema no es un fin, sino una manera de conocer al educando; además, permite al docente realizar mejoras en los contenidos y en los recursos didácticos que utiliza en el aula. Esta evaluación al propio trabajo la he realizado al cabo de efectuar mi práctica en uno de los planteles del Colegio. En lo personal, he considerado tal apartado desde la concepción propuesta, es decir que evaluar significa tomar en consideración todo el proceso de aprendizaje. Incluso la idea implica una

---

<sup>102</sup> UNAM, *Plan de Estudios Actualizado*, pp. 55-56



verificación de los resultados, mismos en los que se incluye el profesor y él mismo evalúa su actuación con un diagnóstico referido a métodos, procedimientos y estrategias con las que da cuenta del progreso que han desarrollado sus alumnos.

Se pueden resumir los puntos importantes para la evaluación de los aprendizajes y actitudes en los estudiantes a lo largo de todo el curso, por ejemplo: participar en el grupo de trabajo como miembros activos en su desarrollo; en el segundo semestre, haber logrado la capacidad para redactar como base para iniciar el manejo de textos con mayor complejidad académica, por último será apreciado el producto lingüístico del alumno a través de un escrito con formato académico convencional, es decir un producto en el cual se aprecie el uso del conocimiento proveniente de los semestres previos.

A modo de cierre en la exposición del TLRIID, puedo mencionar que su contenido es adecuado, según las nuevas tendencias en el área, ya que incluye la participación del aprendiz como un elemento que produce resultados. Lo cual proviene de teorías educativas que permiten al alumno incorporarse a la dinámica del aprendizaje lingüístico, de un modo que intenta dar un matiz a la lectura y redacción de un quehacer dentro de un contexto práctico.

Esto es precisamente el objetivo fundamental de la asignatura, formar un sujeto capaz de hacer uso del lenguaje en múltiples situaciones sociales, ya sean académicas o del medio cotidiano. Vinculado a la teoría pedagógica los estudios de Julio Pimienta y Dale Schunk señalan en los presupuestos teóricos del modelo constructivista que se concibe al alumno como un sujeto cognoscente que participa en el proceso de adquisición y construcción de su propio conocimiento. En el entendido de que durante el proceso de interacción se da un avance, en la medida que entre el sujeto y el objeto hay mayor conocimiento, habrá una complejidad que genere la investigación y los nuevos conocimientos para el educando.<sup>103</sup>

Las actividades que integran las propuestas docentes deben fomentar en la medida de lo posible el aspecto de la interacción social, con el fin de ejercitar una

---

<sup>103</sup>Vid. Julio Pimienta, *Metodología constructivista*, pp. 106-114 y, Dale Schunk, *Teorías de aprendizaje*, pp. 208-218



didáctica planificada hacia la capacitación de los alumnos y promover el desarrollo de sus aptitudes, para lo cual es indispensable que el profesor tenga la disposición para llevar a cabo las actividades de una manera apropiada e incluyente, de la cual se esperan los mejores resultados, éstos pueden provenir tanto del ejercicio y capacidades individuales, como del trabajo cooperativo.

En suma, se puede sintetizar la aparición del CCH como la creación de un sistema educativo pensado para dar salida a la problemática que afectaba el nivel medio superior, tanto en su aprovechamiento como en su aportación a la sociedad. Ya lo demuestran tanto su orientación interdisciplinaria que integra los saberes que se imparten, así como la metodología de sus procesos educativos, los cuales incluyen al alumno como centro de ese hecho puntual.

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

De acuerdo con la contextualización que ofrece el programa de la asignatura fue en el siglo pasado (XX), cuando se consolidó la didáctica denominada Enfoque comunicativo. Según dicho programa, lo más importante de tal enfoque es entender que se pretende impulsar en los estudiantes un uso y aprendizaje de la lengua; inmersos en diferentes ambientes de índole sociocultural, dando preferencia a esta óptica por encima de la concepción normativa que tradicionalmente se había tenido como fundamento de esta área curricular. Particularmente dentro del TLRIID, se procura mejorar los usos lingüísticos de los educandos dentro de cada contexto de habla, considerando la mayoría de aquéllos en los que se desenvuelven los alumnos.<sup>104</sup>

El Enfoque comunicativo en ocasiones ha sido mal entendido al considerarse una orientación pedagógica que se opone a la enseñanza de la gramática y de la literatura. Por lo tanto, es necesario recalcar que es, sobre todo, una opción educativa acorde con la época actual, que concede importancia al

---

<sup>104</sup> Universidad Nacional Autónoma de México. Área de Talleres de lenguaje y Comunicación, *Programa del Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I al IV*, p. 7.



desarrollo cultural de los estudiantes; razones por las que se refuerza con elementos sociales, textuales y comunicativos, mismos que tienen una clara orientación, ya que se basan a su vez en las aportaciones de la psicología del aprendizaje, como de la enseñanza y del desarrollo cognitivo del alumno. El programa del curso expresa con respecto del Enfoque comunicativo:

Este enfoque está orientado a mejorar las capacidades de comprensión y producción de los estudiantes, para adquirir con ello normas, destrezas, estrategias, asociadas a la adquisición de mecanismos que consoliden su Competencia Comunicativa en situaciones concretas de interacción. [sic]<sup>105</sup>

En concreto, no se trata de aprender las funciones y reglas gramaticales de la lengua, español en este caso, como un fin de la enseñanza por sí mismo. Lo que debe procurar la aplicación del Enfoque comunicativo es favorecer el desarrollo de la Competencia comunicativa, entendida ésta como un conjunto de habilidades sobre los usos de la lengua, sin olvidar sus aspectos formales, esto con la atención debida de que el educando y su expresión lingüística se encuentran siempre condicionados por un contexto de índole cultural.

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

### *1.2.2. Descripción general del curso y del primer semestre*

Los contenidos de la materia se enseñan como un primer acercamiento a las manifestaciones del lenguaje, las habilidades que se trabajan son la expresión oral y la escrita; la audición y la lectura, con ideas que orientan hacia el mejoramiento en el uso de las mismas; formas de la expresión lingüística diferentes, pero cultivadas en un individuo que es parte de una comunidad, son

---

<sup>105</sup>Ídem



herramientas que luego le valdrán para incorporarse a un ámbito específico del conocimiento, o de la vida laboral.

Una vez descrito un panorama referente al contenido del curso, comento a continuación su desarrollo en general. Debo aclarar que para el análisis y propuesta didáctica me centro específicamente en el bloque de unidades temáticas inicial. Vale explicar la razón y objetivos de esto. Se debe a que los estudiantes pasan por la edad en la que su desempeño cognitivo se encuentra todavía en un punto en el que el sujeto es capaz de interpretar la información expresada de forma directa<sup>106</sup> que en este caso encontrará en los textos que se estudien. Por otro lado, tomando en cuenta este primer factor en el desarrollo intelectual del estudiante pueden adaptarse o aprovechar las secuencias que ofrezco de acuerdo al currículo que guíe el trabajo de otros colegas docentes.

Se espera que el estudio del fragmento y la ubicación que especialmente analizo de la materia, sirva para:

- a) Aprovechar las propuestas didácticas de lectura incluso en otras actividades académicas que se imparten en el CCH.
- b) Conocer algunas ventajas y limitantes del momento cognitivo que experimentan los alumnos para programar más actividades justificadas en su desarrollo, desde ese punto elemental, hacia otros en adelante que son el pulimiento de las capacidades en materia de un mejor uso de la lengua materna.

A continuación presento el contenido del primer semestre que consta de cuatro unidades.<sup>107</sup>

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

Al comienzo las producciones por obtener de los alumnos se enfocan a los dos tipos mencionados, es decir, que compartan experiencias o anécdotas, útiles como elementos de presentación. La característica más evidente en dichos textos, será que se basen en el esquema inicio, desarrollo y cierre. Se ejercita a grandes rasgos la comunicación personal.

---

<sup>106</sup> Vid. John Flavell, "Tendencias evolutivas durante la adolescencia", en *El desarrollo cognitivo*, pp. 120-121

<sup>107</sup> Vid. UNAM, *Op. cit.*, pp. 13-34



La materia por estudiar será el uso apropiado del lenguaje en su manifestación oral.

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

Para continuar se plantea que el alumno escuche textos, dialogue formalmente e identifique destinatarios, con la finalidad de que haga un uso variado de la escritura que tiene a su alcance. Se busca el desarrollo del discurso, poniendo énfasis en la alteridad del diálogo. Esto se fomenta en tanto se sitúa al alumno en el contexto necesario para que ponga en práctica sus capacidades comunicativas dirigiéndose a un receptor. Producir mensajes que se encuentren dentro del esquema emisor-destinatario, son temas y estrategias presentes en el transcurso de esta unidad.

Hay elementos que complementan el trabajo de la lectura y la escritura relacionadas, por ejemplo el estudio de escritos como lo es en particular un instructivo, la redacción de diálogos y cuando se reconocen los propósitos comunicativos de un texto oral o escrito.

### *Unidad III: Lectura y Redacción para el desempeño Académico*

Después de abordar los temas de la oralidad en primera y segunda persona, durante la tercera unidad del primer curso se trabaja el contenido que sustraigo del resto para analizarlo detenidamente. *“Lectura y escritura para el desempeño académico”*. Conviene citar algunas líneas del programa para tener mayor precisión sobre la temática que se trata.

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

**El uso de estrategias de lectura** deberá pasar por una etapa de conocimiento y uso irregular hasta su asimilación y uso espontáneo y flexible, **por lo que este trabajo no se puede limitar a esta unidad,**





**sino deberá incorporarse al proceso de lectura de cualquier texto.<sup>108</sup>**

Con esta información es posible entender que utilizaré material a propósito para desarrollar mi propuesta sobre la didáctica de su lectura. Es necesario recalcar como sugiere el subrayado que hice en la cita, que se deben aplicar:

➤ Estrategias que resuelvan las dificultades de los alumnos en el área de lectura, esto en concordancia con las propuestas originales del Programa de Estudios de la asignatura, que sugiere practicar operaciones básicas. De modo que las tácticas sugeridas como el subrayado, los resúmenes o paráfrasis requieren estar presentes de una manera justificada, de acuerdo con los propósitos que establezca cada segmento de temas que se aborde.

➤ Continuidad al trabajo que se comienza a realizar en el primer semestre o año según el sistema de bachillerato.<sup>109</sup> En mi caso se pretende hacer notar a los alumnos la necesidad y aplicación que puede tener la actividad lectora en relación con los textos y temas que se abordarán en lo sucesivo de su formación en este nivel de estudios. Por esto mismo se enfoca, primero, en textos que se usan frecuentemente en la escuela y segundo, en material que seguramente se presentará en el resto de las asignaturas ya que sirven para mostrar información de carácter divulgativo.<sup>110</sup>

#### *Unidad IV: Lectura de relatos y poemas*

Finalmente para concluir el bloque de unidades en la parte que sigue, se trata por primera vez el tema de los textos literarios. Se refiere a la lectura de relatos y poemas. El motivo es que la naturaleza de las obras tratadas le dé la bienvenida al discente al ámbito artístico en textos escolares.

---

<sup>108</sup> *Ibid*, p. 22. Se ha resaltado la esencia precisa de la unidad a la que me enfoco particularmente en mi propuesta didáctica.

<sup>109</sup> Aspecto por el que a grandes rasgos se distingue además del currículo, al respecto véase el Anexo de temas sobre el lenguaje al inicio del ciclo en otros sistemas de bachillerato.

<sup>110</sup> Con esta información es posible generalizar que en este bloque de sesiones se abordan los denominados textos expositivos. De los cuales desarrollaré propuestas sobre la didáctica de su lectura, así como del texto literario, de modo que me apegue a la organización del programa.



La razón de ser de la unidad es el atractivo potencial que puedan representar estos textos para el educando. Se mencionan sus características como “*variedad y accesibilidad*”, se busca la apropiación de nociones como “*ficción, realidad y verosimilitud*”. Al respecto, en su estudio, Rosaura Herrejón,<sup>111</sup> señala como una vía altamente segura para tener éxito en esos procesos: tomar en cuenta el gusto de los jóvenes, para que basados en su voluntad se acerquen a la lectura y disfruten de ese contacto. Al cual le queda al margen la explicación del profesor. Que no por eso tiene que ser menos clara, pero sí, es más directo el conocimiento de tales conceptos cuando existe el interés razonado por cierta actividad, en este caso de la lectura, además se sostiene claramente en el programa, que se pone énfasis en que tal actividad se realice por placer encima del análisis y la explicación teórica, por lo que pienso factible aplicar el criterio del gusto personal. No obstante, en esta propuesta de rutas didácticas ofrezco una planeación basada en un autor preciso, esto responde a la necesidad de exponer una forma de estudiar que sea posible observar para entonces poder adaptarla otros docentes a su curso. La selección del material en esta parte se debe a que servirá como punto de partida hacia otras referencias culturales útiles para fomentar la comprensión y la competencia lectora sobre el estudio del texto literario.

En cuanto a la evaluación de esta sección puede decirse que se da con criterios apegados al entendido de la obra, se puede decir que son igualmente flexibles que el estudio de los textos. Así concluye el primero de cuatro semestres, y deja al alumno, en un punto de partida para que se le incorpore con mayor profundidad al trabajo de lectura, redacción e iniciación a la investigación.

---

<sup>111</sup>Rosaura Herrejón, “¿Y el gusto de los jóvenes, no importa?”, en Baez Pinal Gloria, *La enseñanza del español. Problemas y perspectivas en el nuevo milenio*, pp. 301-311. En este semestre se sugiere la libre elección solo de la parte poética, y es hasta el último semestre, cuando se otorga la libertad de elección en narrativa al discente.



## CAPÍTULO 2. Fundamentos constructivistas de las estrategias de lectura.

---

### *2.1. Teorías del aprendizaje*

Las teorías del aprendizaje son el eje conductor de cualquier docente en su práctica profesional, porque permiten identificar las formas de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje que constituye uno de los núcleos propios de la Didáctica.

El análisis psicológico, como base educativa, ocupa un papel fundamental tanto en la teoría como en la práctica de la enseñanza y el aprendizaje. Dado que se relaciona con los procesos de desarrollo y aprendizaje del alumno es muy



necesario conocer las distintas teorías que los estudian, para poder elaborar cualquier proyecto curricular.<sup>112</sup>

El aprendizaje contribuye al desarrollo cognitivo de los humanos, en la medida de que aprender no es copiar o reproducir la realidad. Desde la concepción constructivista, aprendemos cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que pretendemos apropiar. Esa elaboración implica aproximarse a dicho objeto o contenido con la finalidad de explicarlo; se trata de un acercamiento desde las experiencias, intereses y conocimientos previos que presumiblemente pueden dar cuenta de nuevo conocimiento y la construcción personal de un bagaje en el aprendiz.<sup>113</sup> Estos son principios básicos del aprendizaje que debe lograrse en el CCH, por eso me aboco a presentar algunas formas de entender la relación entre el modelo educativo y las prácticas de enseñanza en tal bachillerato.

El instruirse supone actuar ante los problemas que se presentan a través de la realidad cotidiana. El alumno del CCH deberá trabajar de manera progresivamente autodidacta, con el propósito de que aprenda a aprender.

Para alcanzar la autonomía e independencia en la que el estudiante se responsabilice de la organización de su trabajo, autorregule la adquisición de conocimientos y la asimilación de éstos a su propio ritmo, habrá que entender que las teorías Cognoscitividad y Constructivismo serán el eje rector del docente para fomentar el aprendizaje, en el entendido de que éste constituye un proceso y un esfuerzo por llegar al conocimiento. De tal suerte, cuando este proceso se da, estamos aprendiendo significativamente, ya que construimos un significado propio y personal para un objeto de conocimiento que objetivamente existe.

### *2.1.2. El enfoque cognoscitivo*

---

<sup>112</sup> Benjamín Mantecón, *Didáctica de la lengua y la literatura*, p. 15

<sup>113</sup> César Coll, *El constructivismo en el aula*, p.16-17. Y Frida Díaz Barriga *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, pp. 20-35. Cabe aclarar que en este trabajo el término *teoría*, se usa al modo que lo expone Gabriel de La Mora en *Formación de adolescentes*, p. 57:

*“En general, la teoría aparece sobre la base de la práctica, pero no generaliza simplemente la experiencia práctica, sino que va más allá, descubre nuevas relaciones y aspectos del objeto, ayudando con ello en la práctica a estimularlo con mayor éxito.”*



Uno de los precursores de la psicología cognitiva fue la teoría de la *Gestalt* que carece de significado literal en español; sin embargo se puede traducir aproximadamente, por *forma*, *aspecto* o *configuración* e indica entre otras cosas a un todo mayor que cualquiera de sus partes. Planteaba que el aprendizaje y por consiguiente la conducta ocurren debido a un proceso de organización y reorganización cognitiva, proceso en el que el individuo tiene un rol activo.<sup>114</sup>

La teoría de la *Gestalt* postula que el individuo emplea diversos principios para organizar sus percepciones. Entre los más importantes, se cuentan: la relación figura y fondo, la proximidad, la similitud, la dirección común, la simplicidad y el cierre<sup>115</sup>. La teoría de la *Gestalt* es importante porque ofreció otra manera de entender la conducta, considerar al ser humano como un procesador activo de los estímulos, tuvo importantes repercusiones en el estudio de los procesos de aprendizaje y en la educación. Por lo que se comenzó a poner mayor atención en la forma de cómo los seres humanos procesan la información y por consiguiente, el hacer hincapié en el sujeto como procesador activo de información puso los cimientos del enfoque cognoscitivo.<sup>116</sup>

El cognoscitivismo resalta un aspecto diferente de la actividad humana: procesos mentales, percepción, memoria, atención, lenguaje, razonamiento y resolución de problemas, es decir, los procesos involucrados en el manejo de la información por parte del sujeto, a quien se considera un ser activo que en interacción con la realidad, es capaz de manipularla, organizarla y representarla. Por consiguiente, el aprendizaje suele ser sistemático y activo, ya que casi siempre exige un procesamiento de la información, para que quede organizado de manera significativa y sea retenido como parte de una estructura general. Dicho aprendizaje en gran medida ocurre por medio del descubrimiento espontáneo, ya que al ser el individuo un procesador activo de información constantemente descubre nuevos hechos, conceptos e incluso logra complejas intuiciones en sus interacciones diarias con el medio.

---

<sup>114</sup> Vid. Dale Schunk, *Teorías de aprendizaje*, pp. 53-54 y Juan Ignacio Pozo, *Teorías cognitivas del aprendizaje*, pp. 9 y ss.

<sup>115</sup> Dale Schunk, *Op. cit.*, p. 58

<sup>116</sup> Vid. John Flavell, *El desarrollo cognitivo*, pp. 120-121



### 2.1.3. *El Constructivismo*

Las ideas del Constructivismo se consolidan a partir de los pensamientos de autores asociados al Cognoscitivismo. Dichas contribuciones están encaminadas a estudiar cómo se logra la construcción del conocimiento, puesto que el individuo continuamente lleva a cabo la actividad de elaborar una representación del mundo, mediante la cual conserva aquello experimentado en diferentes acontecimientos. Así como el sujeto crea con todas estas representaciones una estructura de pensamiento, la cual se va organizando jerárquicamente en el desarrollo de su aprendizaje.

Por ejemplo en las aportaciones de Piaget, principalmente en lo que se relaciona con el avance progresivo y secuencial de los estudiantes a etapas superiores de su desarrollo intelectual. Para tal hecho se supone que el docente deberá sugerir la forma de crear ambientes estimulantes que contribuyan al desarrollo de la capacidad de pensar.

Jean Piaget tiene una concepción constructivista del aprendizaje, en la que el conocimiento no se inscribe en los genes, sino que se construye y reconstruye a partir de unos esquemas básicos. Los conocimientos no existen en el principio sino que son el resultado de una construcción continua, y proceden de interacciones entre sujeto y objeto, desde las acciones más elementales hasta las operaciones más elaboradas. Considera que el fin de la educación intelectual:

No es el saber repetir o conservar las verdades hechas, pues una verdad que se reproduce es una media verdad, sino el aprender a conquistar por uno mismo lo verdadero a riesgo de hacerlo lentamente y dando todos los rodeos que implique una actividad real.

Una experiencia que no hace uno mismo con toda libertad de iniciativa no es por definición una experiencia, sino un simple adiestramiento sin valor formativo, pues se produce una insuficiencia en la comprensión de los pasos sucesivos que hay que realizar para llevarla a cabo.<sup>117</sup>

Piaget plantea cómo los estadios de la inteligencia siguen un orden de presentación constante, cada uno de los cuales es necesario para la formación del

---

<sup>117</sup>Jean Piaget, *El nacimiento de la inteligencia en el niño*, p. 91



siguiente y esto lo hace mediante la coordinación de las acciones al construir de manera progresiva las estructuras que dependen de los factores de maduración y ejercicio. “*De esta forma el desarrollo de la inteligencia consiste en construir estructuras de la realidad; la inteligencia empieza por ser práctica o sensorio-motora, para interiorizarse después poco a poco en pensamiento propiamente dicho*”.<sup>118</sup>

En consecuencia, se puede destacar que el individuo al estar en contacto con su entorno será capaz de construir progresivamente su conocimiento, puesto que continuamente adquiere significados por medio de una interacción entre las ideas nuevas y los conceptos aprendidos con anterioridad. Dicho proceso da como resultado la comprensión para el sujeto.

Dentro del enfoque constructivista la enseñanza es considerada un proceso de ayuda por parte del docente en la reconstrucción que llevan a cabo los alumnos. Dicha asistencia proporcionada por el profesor y la autonomía derivada de la misma, posibilitan la producción de significados por parte del alumno. Para lograr esto último, el profesor puede utilizar cualquier método, expositivo, interactivo o de campo, todos ellos válidos, siempre y cuando garanticen que el discente participe activamente a través de ellos.

En este sentido, *la figura del experto* que puede ser cualquier persona con una mayor habilidad o conocimiento que el alumno, juega un papel primordial puesto que ayuda a detectar un conflicto inicial entre lo que se sabe y lo que se quiere saber, que contribuye a que el alumno se vea capaz y con ganas de resolverlo, el *experto* deberá plantear el nuevo contenido de modo que aparezca como un reto interesante cuya relación va a tener alguna utilidad; “*que intervenga de forma ajustada a los progresos y dificultades que el alumno manifiesta, apoyándole con la vista puesta en su realización autónoma*”. Cabe mencionar que además de la ayuda del profesor, el alumno puede recibir la colaboración y apoyo de los propios compañeros.<sup>119</sup>

---

<sup>118</sup>Jean Piaget, *Op cit.*, p. 22

<sup>119</sup>César Coll, *Op. cit.*, p. 135 y Frida Díaz Barriga, *Op. cit.*, p. 16



Por lo tanto, es posible sostener que el sujeto experimenta un desarrollo concebido como un avance progresivo en cuanto a los distintos modos de representar el mundo, modos que suelen estar en conflicto, creando así las dificultades que estimulan el desarrollo y el buscar salir de aquellas implica una superación y por consiguiente nuevas construcciones para el individuo.

En este sentido, el alumno es considerado como centro de la enseñanza y responsable de su propio proceso de aprendizaje, ya que se le otorga gran importancia a su participación, siendo además quien construye (o reconstruye) los conocimientos de su grupo cultural y puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa contenidos en este caso vinculados a la educación.

En el Constructivismo se considera que el sujeto en el ámbito educativo reconstruye un conocimiento, el cual es el resultado de un proceso de construcción a nivel social.

el alumno reconstruye un conocimiento preexistente en la sociedad, pero lo construye en el plano personal desde el momento que se acerca en forma progresiva y comprensiva a lo que significa y representan los contenidos curriculares como saberes culturales<sup>120</sup>

De este conocimiento el alumno no sólo asimila conceptos, procedimientos y actitudes sino que también corrige y mejora el proceso a través del cual aprende alguna actividad.

Otro elemento esencial en la reconstrucción del conocimiento es la motivación del alumno. La motivación debe basarse en la experiencia e interpretación del aprendiz, quien debe comprender y valorar su papel como el principal autor de este proceso de construcción; sin embargo, ésta no es una condición suficiente, ya que la motivación proveniente de fuentes externas es igualmente importante.

Con lo anterior se puede llegar a sostener que la recepción de información no produce por sí misma las condiciones favorables para el aprendizaje. Para activar los procesos cognitivos correspondientes es posible utilizar diversos recursos. Se puede, por ejemplo, formular preguntas debidamente estructuradas dirigidas al principiante, a fin de propiciar la reflexión del individuo con respecto a

---

<sup>120</sup>F. Díaz Barriga, *Idem*





los nuevos materiales de aprendizaje. Desde este punto de vista, las fuentes que pueden desencadenar situaciones propicias para la enseñanza con relación a la lectura, pueden categorizarse en cuatro clases, la cuarta de reciente surgimiento:

1. *Materiales didácticos*, objetos tales como libros, revistas y apuntes, entre otros, en los cuales ya están presentes de alguna manera las estructuras mentales del sujeto.

2. *Contexto natural*, es decir, el encuentro entre el individuo y su entorno a través de la observación y experimentación, en los cuales la reciprocidad de estructuras mentales ajenas al aprendiz, pueden o no estar presentes.

3. *Comunicación directa e interacción presencial*, la cual es predominantemente oral en donde las estructuras mentales de los interlocutores juegan el papel principal.

4. *Materiales multimedia* como sitios web o libros electrónicos, entre otros. Es probable que esta información sea más susceptible a ser modificada y actualizada que los medios impresos, pero también suelen ser más susceptibles a modificaciones. Se necesita realizar un análisis con respecto a las tres primeras fuentes arriba señaladas; así como de su efectividad en la construcción del conocimiento; sin embargo, a pesar de sus limitaciones en comparación con la información digitalizada, los modelos educativos y los medios impresos han permitido, hasta el momento, conservar y acrecentar el capital cultural en la sociedad.

De manera que el interés en los procesos mentales aplicado al estudio de cómo aprende el ser humano, ha dado por resultado el desarrollo de algunas teorías vinculadas con los movimientos Cognitivista y Constructivista, por parte de autores como Jean Piaget, Jerome Bruner, David Ausubel, y Lev S. Vygotsky.

Enseguida presento una síntesis de sus aportaciones principales.

## ***2.2. Jean Piaget. Procesamiento activo de la información.***

Jean Piaget pone de relieve la concepción del aprendizaje a partir del procesamiento activo de la información, el cual hace necesaria una actividad



continúa por parte del sujeto al actuar sobre los estímulos. Por consiguiente, el aprendizaje es “*lo que las personas hacen con los estímulos y no lo que éstos hacen con ellas*”,<sup>121</sup> debido a que ningún conocimiento perceptivo constituye una simple copia de lo real, ya que supone siempre un proceso de asimilación a estructuras anteriores. En este sentido, el conocer consiste en actuar sobre lo real y en transformarlo.<sup>122</sup>

Acorde con Piaget el conocimiento supone partir de situaciones anteriores, por lo que el contenido instaurado se modifica por la integración continua de objetos y acontecimientos variables en las estructuras permanentes del individuo.

De esta manera, el sujeto con sus modos organizativos y funciones adaptativas, al interactuar con el medio construye su pensamiento o estructura mental, ya que los patrones mentales del ser humano se encuentran en una continua adaptación al medio en que se desenvuelve. Dichos *esquemas* cognitivos o croquis de pensamiento se van haciendo cada vez más complejos con el desarrollo, y en determinadas etapas al constituirse como esquemas diferentes propician que se interactúe con el medio de una manera distinta.

Se entiende por *esquemas* aquellas unidades fundamentales de la cognición humana, las cuales consisten en representaciones del mundo que rodea al sujeto, contruidos por éste, como es el caso de percepciones, recuerdos, conceptos, operaciones, etc. Dichos bosquejos no tienen un comienzo absoluto, puesto que se derivan siempre por modificaciones sucesivas de esquemas anteriores, por lo que constantemente se construyen para conformar la estructura cognoscitiva.<sup>123</sup> Por consiguiente el funcionamiento de los esquemas mentales se logra por medio de la experiencia de índole conductual, cognoscitiva o verbal, tales estímulos cuentan siempre con un carácter personal y activo.

La adaptación al medio se produce mediante dos procesos complementarios que son la asimilación y la acomodación.

---

<sup>121</sup> Vid. Thomas Good y Jere Brophy, *Psicología educacional*, p. 130

<sup>122</sup> J. Piaget, *Biología y conocimiento. Ensayo sobre las relaciones entre las regulaciones orgánicas y los procesos cognoscitivos*, p. 6 y J. Piaget, *La equilibración de las estructuras cognitivas*, p. 14

<sup>123</sup> Vid. Violeta Arancibia, et al. *Manual de Psicología educacional*, p. 77



El primero, *la asimilación*, es un proceso en el cual se incorpora nueva información en un esquema preexistente del sujeto, correspondiente al tipo de información nueva. Y como resultado el patrón no sufre un cambio sustancial en su naturaleza, sino que se amplía para aplicarse a nuevas situaciones, por lo que el nuevo conocimiento se introduce en el que ya se posee, sin modificar las representaciones ni variar las creencias del sujeto.

El segundo, *la acomodación* se refiere a cambios esenciales, que tienen la finalidad de poder incorporar información nueva que sería incomprendible con un esquema inalterado. La aparición del proceso de acomodación se origina por la insuficiencia de comprensión, para asimilar una situación determinada, generalmente nueva. Dicho proceso modifica los esquemas para enfrentar las situaciones y restablece el equilibrio que se alteró en algún momento.

Debe señalarse que la acomodación supone no sólo una modificación de saberes previos en función de la información asimilada, sino también una nueva reinterpretación de los datos o conocimientos anteriores en función de los nuevos construidos. La adquisición de un nuevo concepto puede modificar toda la estructura conceptual precedente, ya que los conocimientos recientes pueden integrarse en estructuras ya existentes modificándolas levemente, o reestructurar por completo los conocimientos anteriores.

De acuerdo con Jean Piaget el progreso de las estructuras cognitivas se apoya en una tendencia del equilibrio creciente entre la asimilación y la acomodación, y sólo de los desbalances entre estos procesos surge el aprendizaje o el cambio cognitivo.

Este desequilibrio es generado porque la equilibración provisional que mantiene la estructura cognoscitiva es insuficiente para hacerle frente a las nuevas situaciones que se presentan, en otras palabras, cada oscilación surge por el no funcionamiento momentáneo de un esquema, que desde el punto de vista cognitivo, corresponde a una laguna o un déficit sobre el conocimiento. En consecuencia, el sujeto se ve en la necesidad de culminar su estado actual y de buscar conforme a sus carencias e intereses, nuevas direcciones que le ayuden a



superar esta situación y de este modo conseguir la formación de una nueva armonía, en la cual exista una mejora de la estructura precedente.<sup>124</sup>

Por lo tanto, el desarrollo del conocimiento es constituido por los tambaleos que presenta la organización cognoscitiva.

La equilibración constituye el factor fundamental del desarrollo cognitivo, ya que es un proceso tanto de superación como de estabilización, que nunca señala un punto de detención. Se caracteriza por ser progresiva, secuencia que supone integrar o modificar los conocimientos para acomodarlos de nuevo; lo que conduce a ciertos estados de equilibrio y reequilibraciones que dependen de la continua interacción del sujeto con su entorno físico y social.<sup>125</sup>

### *2.3. Jerome Bruner. Aprendizaje basado en el descubrimiento.*

Jerome Bruner afirma que cada persona organiza a su manera el aprendizaje. Considera que el conocimiento del mundo no se vierte en el individuo como si fuera un líquido, sino que por el contrario, el hombre atiende al ambiente y la información que capta, integrándola después. Sustenta la idea de que la estructura cognitiva de cada persona está formada por sus creencias y conceptos, la cual organiza de una manera jerárquica al conocimiento. En consecuencia, la estructura de cada persona que aprende es única, al igual que todos los significados adquiridos.

De esta manera el aprendizaje es un proceso constante de obtención de significados para representar el mundo físico con el cual interactúa el individuo, quien atiende selectivamente a la información de su medio para procesarla y organizarla de forma particular. Los conocimientos nuevos se incorporan a categorías, de modo que se relacionan lógicamente con los anteriores, al menos desde el punto de vista del que aprende.

Según Bruner el aprendizaje implica tres aspectos casi simultáneos: el primero, una adquisición de nueva información que a menudo contradice o

---

<sup>124</sup> J. Piaget, *Op. cit.*, p. 34 y J. Piaget, "Lo que explica la noción de equilibración", en *Seis estudios de Psicología*, pp. 127-141

<sup>125</sup> J. Piaget, *Op.cit.*, p. 34



sustituye a lo que el individuo conocía anteriormente de forma explícita o implícita, es decir, se produce un refinamiento de los conocimientos previos. El segundo aspecto es lo que podría denominarse proceso de manipulación del conocimiento, con objeto de adecuarlo a nuevas tareas, puesto que se aprende a descubrir o analizar la información para ordenarla de un modo que permita incorporarla, la transformación hace referencia al modo de tratar los datos con el fin de hacerlos trascender. Finalmente, el tercer aspecto del aprendizaje es la evaluación, destinada a comprobar en qué medida nuestra manera de manipular la información es apropiada para la tarea en cuestión.<sup>126</sup>

Para Bruner, lo más relevante son las estructuras que se forman a través del aprendizaje, el cual define como el proceso de *“reordenar o transformar los datos de modo que permitan ir más allá de ellos, hacia una comprensión.”*<sup>127</sup>

Jerome Bruner sostiene que el sujeto aprenderá y retendrá mejor las cosas si se le permite organizar el material conforme a sus intereses y no atendiendo a una estructura impuesta desde afuera, puesto que señala que el manejo cognitivo debe adecuarse a las cosas que interesan. Dentro del ámbito educativo el interés de un alumno por un determinado episodio de aprendizaje de mayor o menor importancia *“depende de sus expectativas sobre las consecuencias de su esfuerzo, incluso en términos de la adquisición de conocimientos.”*<sup>128</sup>

Bruner afirma que el rasgo más peculiar del ser humano, es que aprende, puesto que nace en el seno de una cultura, que encarna y transfiere a aquel ciertas técnicas, de las que el lenguaje es un claro exponente, que le permiten ampliar y actualizar sus capacidades cognitivas. Asimismo, el ser humano ha de regular su aprendizaje y su atención refiriéndolos a los requerimientos externos; ha de evitar aquellas situaciones que son del todo claras para él, las cuales han dejado de producir cierta estimulación para convertirse en algo estable, debido a que la atención del sujeto suele fijarse en lo que percibe como confuso, incompresible o incierto, y se mantiene hasta que ese algo se vuelve claro o comprensible.

---

<sup>126</sup>Jerome Bruner, *Desarrollo cognitivo y educación*, p. 155

<sup>127</sup>Violeta Arancibia, *Op. Cit.*, p. 79

<sup>128</sup>J. Bruner, *Op. Cit.*, p. 156.



El poder acumulativo del conocimiento es reconocido por el que aprende al percatarse de que “*el aprender le permite dominar algo que antes estaba fuera de su alcance y proseguir hasta obtener la perfección posible*”<sup>129</sup>. Dicho poder acumulativo asemeja a una escalera en la que los peldaños más altos deben ser superados, para ello hay que alternar esfuerzos y pausas, donde cada conocimiento o experiencia adquirida previamente son necesarios, debido a que permiten la recuperación de lo que podría ser relevante y utilizable para un nuevo aprendizaje.

Para Jerome Bruner el desarrollo cognitivo es un proceso que depende de asimilar o incorporar como propios, los acontecimientos en un ‘sistema de almacenamiento’<sup>130</sup>. Este sistema es el que hace posible la progresiva capacidad del sujeto para ir más allá de la información, este desarrollo se podría concebir como un avance del individuo con los distintos modos de representarse el mundo, modos que suelen estar en conflicto, creando así los dilemas que estimulan el desarrollo cognitivo.

El ámbito didáctico enfatiza que no hay secuencia ideal para el alumno, lo óptimo dependerá de varios aspectos tales como el aprendizaje anterior de éste, su etapa de desarrollo intelectual y otras diferencias individuales. Además considera que los errores conservan el interés y estimulan la elaboración de hipótesis, siempre y cuando al alumno no se le muestren despectivamente sus faltas, ni se le enseñe con métodos que premian la velocidad con que se cubre el material en lugar de la comprensión profunda y completa. Igualmente este autor menciona que gran parte del aprendizaje tiene lugar por medio del descubrimiento durante la exploración por lo que recomienda a los estudiantes explorar por su cuenta. Por esto, enfatiza la importancia de descubrir el conocimiento para que éste resulte real y útil para el individuo, así como en presentar los contenidos de una manera que le resulten comprensibles al estudiante y que le despierten el interés de profundizar más en el conocimiento.

---

<sup>129</sup>J. Bruner, *Hacia una teoría de la instrucción*, p. 40.

<sup>130</sup>J. Bruner *Op. cit.*, p. 7.



Por lo tanto Bruner recomienda enseñar conceptos y destrezas referentes al procesamiento de información que son aplicables a una amplia variedad de contenidos específicos, puesto que menciona que no sólo se deben aprender dichos contenidos, sino también se debe aprender a aprender.<sup>131</sup>

De esta manera, en el ámbito educativo se ha de procurar alentar a los estudiantes a develar saberes por cuenta propia. La consecuencia esperada de esta forma de actuar, basada en el concepto de descubrimiento, es que el estudiante genere información, la cual más tarde contraste ante determinadas fuentes y así logre aprender nuevos contenidos.

#### *2.4. David Ausubel. Aprendizaje significativo.*

David Ausubel hace una distinción entre dos tipos de aprendizaje, el significativo y el memorístico. El aprendizaje significativo se da cuando puede relacionarse de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe, en otras palabras, que un aprendizaje es significativo cuando el nuevo material adquiere sentido para el humano a partir de su relación con conocimientos anteriores, por lo que puede incorporarse en las estructuras de conocimiento que posee el sujeto.

Por el contrario, el aprendizaje memorístico o mecánico es aquel en el que los contenidos están relacionados entre sí de modo que carecen de todo significado para la persona que aprende. Ausubel señala que este aprendizaje se efectúa cuando los contenidos de la materia no guardan un orden lógico ni están relacionados, carece el sujeto de los conocimientos necesarios para que los contenidos resulten significativos y adopta la actitud de asimilarlos textualmente. Lo que tiene usos específicos en la educación, pero no representa por completo el aprendizaje.

Para Juan Pozo<sup>132</sup> las diferencias fundamentales entre el aprendizaje significativo y el aprendizaje memorístico son las que se presentan a continuación:

<b>APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO</b>	<b>APRENDIZAJE MEMORISTICO</b>
----------------------------------	--------------------------------

<sup>131</sup> *Ibíd.*, p. 134

<sup>132</sup> *Vid.* Juan Ignacio Pozo, *Teorías cognitivas del aprendizaje*, p. 21



<b>Incorporación sustantiva, no arbitraria y no verbalista de nuevos conocimientos en la estructura cognitiva.</b>	<b>Incorporación no sustantiva, arbitraria y verbalista de nuevos conocimientos en la estructura cognitiva.</b>
<b>Esfuerzo voluntario por relacionar los nuevos conocimientos con conceptos de nivel superior, más inclusivos, ya existentes en la estructura cognitiva.</b>	-----
<b>Aprendizaje relacionado con experiencias, hechos u objetos.</b>	<b>Aprendizaje sin relación con experiencias hechos u objetos.</b>
<b>Implicación afectiva para relacionar los nuevos conocimientos con aprendizajes anteriores.</b>	<b>Ninguna implicación afectiva para relacionar los nuevos conocimientos con aprendizajes anteriores.</b>

Con base en David Ausubel, el aprendizaje significativo será generalmente más eficaz que el aprendizaje memorístico, ya que el objetivo es la adquisición de un conocimiento claro, factor que lleva a la generación de nuevos conocimientos. Su teoría se basa en el supuesto de que las personas piensan con conceptos, que deben ser firmes y concretos, ya que son fundamentales en tanto sirven de anclaje a posteriores percepciones. Para que el aprendizaje significativo tenga lugar, tienen que darse tres condiciones:

1. Los nuevos materiales que van a ser aprendidos deben ser potencialmente significativos; es decir, suficientemente sustantivos y no arbitrarios para poder ser relacionados con las ideas relevantes que posea el sujeto.
2. La estructura cognoscitiva previa del sujeto debe poseer las suficientes nociones para que puedan ser relacionadas con los nuevos conocimientos.
3. El sujeto debe manifestar una disposición propia y abierta hacia el aprendizaje, lo que plantea la exigencia de una actitud activa y la importancia de los factores de atención y motivación.<sup>133</sup>

<sup>133</sup> Vid. David Ausubel, *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*, pp. 347-355 y D. Ausubel, *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*, pp. 46-49.





Algunas de las ventajas del aprendizaje significativo vinculadas con la lectura son:

- Los conceptos que son aprendidos significativamente pueden extender el conocimiento de una persona. Tales alcances más tarde pueden servir para un aprendizaje posterior de información relacionada con la que se aprendió de modo sistematizado.
- Con este mecanismo se busca comprender la información y que ésta sea retenida por más tiempo.
- El aprendizaje significativo hace posible la transformación del significado lógico en psicológico. Para que surja en el alumno el significado psicológico, no basta con que los materiales que se le presenten tengan significado lógico sino que el alumno debe poseer una estructura cognitiva adecuada, una actitud positiva hacia el aprendizaje y una motivación que le haga esforzarse deliberadamente. El conjunto de conceptos acumulados en la estructura cognitiva de cada alumno es único. Cada persona construirá diferentes enlaces conceptuales aunque esté involucrado en la misma tarea de aprendizaje.<sup>134</sup>

### *2.5. Lev Vygotsky. La teoría sociocultural*

Los estudios de Lev Vygotsky centran su atención en el vínculo que hay entre la conducta y el medio social, esta teoría toma en cuenta al profesor y sus expectativas así como también al alumno y su rendimiento; hace hincapié en observar la conducta del sujeto que aprende en un medio multicultural ya que el individuo no es completamente unitario, sino multidimensional y contextual.

Considera que el hombre no se limita a responder estímulos, sino que actúa sobre ellos, transformándolos, y que el aprendizaje siempre involucra a sujetos que construyen sus propias representaciones acerca de la información que reciben.

Con lo anterior debe pensarse en razonar para la planeación didáctica que si el conocimiento es dependiente del contexto, aquel debe ser ubicado en

---

<sup>134</sup>D. Ausubel, *Adquisición...*, *Idem*



contextos donde es relevante. Dicha teoría plantea que el aprendizaje y con éste el conocimiento, surgen de la relación entre el individuo y el medio sociocultural que lo rodea, por tanto “*todo aprendizaje involucra siempre a más de un ser humano*”<sup>135</sup>. Hecho que lo convierte en una actividad intrínsecamente social y dialógica.

Esto se comprende mejor si se reflexiona sobre la organización de los centros escolares, que es necesariamente de carácter interpersonal. Por lo que cabe destacar la importancia de la interacción en el desarrollo cognitivo del sujeto.

Resalta el proceso de aprendizaje en el cual la intervención de otras personas, es decir la influencia del medio social, es indispensable. De suerte que en los procesos mentales, el contexto sociocultural ejerce una profunda influencia. La percepción, el pensamiento y la memoria son métodos de comprensión fuertemente movidos por el entorno social que ofrece formas de clasificación y descripción, debido a la intervención del lenguaje, con el que se vincula la cultura en la que el individuo se haya desarrollado.

Por lo tanto, se afirma que es a través de su experiencia social como el sujeto adquiere un número cada vez mayor de saberes, los cuales será capaz de comprender, asimilar y almacenar de manera organizada en su estructura mental.

Vygotsky incluye el papel fundamental de la sociedad, puesto que la considera un medio que en interacción con el ser humano permite lograr que éste clasifique y luego transforme las estructuras iniciales de origen biológico en nuevas de tipo superior por medio del lenguaje. Asimismo el autor ruso sostiene que el lenguaje desempeña en el desarrollo un doble papel, por un lado ha sido en sí mismo una herramienta mental y por otro, el medio esencial por el cual se han podido transmitir diversos elementos culturales, por ello el lenguaje es un mecanismo del pensamiento y quizá la herramienta mental más importante con que cuenta el individuo. En términos propios del autor: “*El desarrollo del lenguaje reestructura el pensamiento. El lenguaje fracciona la mole de impresiones, con esto el sujeto distingue un objeto de otro a través de la palabra*”.<sup>136</sup>

---

<sup>135</sup> Vid. Enrique García González, *Vygotsky*, p. 18

<sup>136</sup> Vid. Lev Vygotski, “Desarrollo del lenguaje y del pensamiento”, en *Obras escogidas IV*, pp. 265-279



A Vygotski se le deben algunas aclaraciones entre lenguaje, pensamiento y socialización. Su idea básica era que el aprendizaje conceptual consistía en un proyecto en que un adulto le da indicios al niño guiándole con el “*préstamo de consciencia. Lo que hace que el niño atraviese la Zona de Desarrollo Próximo*”.<sup>137</sup>

Con relación al concepto Zona de Desarrollo Próximo se menciona el diálogo *Menón*, de Sócrates en el que da instrucciones de geometría a un esclavo. Esto es valioso en varios sentidos: 1.- En el tema de la asistencia de un pedagogo o preceptor en el sentido griego, que guía el desarrollo de un discípulo para lograr una meta. 2.- Porque considero que son las fuentes a las que vuelve el propio Vygotski en materia pedagógica que versa sobre filosofía de la educación. 3.- Porque sirve como bagaje literario de temas alusivos a la literatura filosófica clásica.

Se denomina **Zona de Desarrollo Próximo, ZDP** a la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por lo que el sujeto logra hacer de modo autónomo, sin ayuda de otras personas, es decir, a partir de la resolución independiente de problemas, y el nivel de desarrollo potencial, constituido por lo que el sujeto sería capaz de hacer con ayuda de otras personas, es decir, bajo la guía de un adulto o colaboración entre iguales.

- En la ZPD, maestro y alumno (modelo y observador, experto y novato) trabajan juntos en las tareas que el estudiante no podría realizar solo dada la dificultad de nivel. La ZPD incorpora la noción de **ZDR Zona de Desarrollo Real** que es lo que el aprendiz puede hacer por sí mismo sin ayuda de un experto.<sup>138</sup> Vinculada a ambas la idea de actividad colectiva, en la que quienes saben más o son más diestros comparten sus conocimientos y habilidades con los que saben menos.

La ventaja de este modelo es que ha estudiado el aprendizaje grupal, hecho que es un fundamento del proceso de aprendizaje eficaz. Cabe agregar que el trabajo colectivo tiene una función sobresaliente pues esta vertiente plantea la relación entre aprendizaje, desarrollo psicológico, educación y cultura.

---

<sup>137</sup> *Idem*

<sup>138</sup> Dale Schunk, *Op. cit.*, p. 215



# CAPÍTULO 3. Hacia la competencia lectora en la Educación Media Superior.

---

## *3.1. Teorías de la adolescencia.*

En este apartado de la investigación describo las características de la etapa biológica que en general experimenta el tipo de estudiantes al que va dirigido mi trabajo. De manera que para tener una guía al respecto de los rasgos que definen al sujeto en cuestión, incluyo algunos puntos relevantes en el estudio sobre el desarrollo del adolescente para entender a grandes rasgos la psicología y cambios que acontecen en los estudiantes durante esta edad. Esto tiene el fin de establecer parámetros, en el estudio de este fenómeno biológico y cultural que concretamente experimentan los estudiantes del nivel medio superior, debido a la edad en la que cursan este grado escolar. Cabe subrayar que estas nociones son útiles para llegar a formar una visión propia del objeto de estudio. Personalmente me adhiero a una óptica equilibrada entre las vertientes.

El vínculo entre las disciplinas pedagógica y psicológica se da por un lado en el estudio de Teorías de la adolescencia, y por otro en el desarrollo cognitivo y emocional del adolescente. Lo anterior relacionado con las teorías de aprendizaje que son sustento de la práctica en el campo disciplinario de la lectura y redacción.

La teoría, propuesta por Stanley Hall<sup>139</sup>, denominado padre de la psicología de la adolescencia, propone una crisis, el *Sturm und Drang* (tormenta y estrés) por la que el adolescente atraviesa, cuyo desenlace es la madurez del individuo. Considero posible ver de ese modo el fenómeno de la adolescencia, sin embargo, es cierto que ha evolucionado la definición con lo cual se ha logrado redefinir y ampliar. Vale destacar en qué punto es parcial la explicación de esta teoría. Como lo señalan los autores que interpretan esta obra, es muy estricta en cuanto a la

---

<sup>139</sup> Vid, Robert Grinder, *Adolescencia*, pp. 38- y ss.



explicación del desarrollo del sujeto, pues se apega a la parte genética sin considerar de importancia el medio ambiente en el que se desarrolla<sup>140</sup>.

Siguiendo a Robert Gringer, la teoría sucesiva es la de Sigmund Freud. Una teoría psicoanalítica que aborda temas especializados en la psicología del sujeto y en el desarrollo de la psicosexualidad, aspecto importante en la adolescencia que Freud explica desde su campo disciplinario. Es necesario recordar que, aunque no profundizo en este aspecto del desarrollo del niño y luego del adolescente, la obra de este autor sirve de orientación a otros enfoques psicoanalíticos importantes como el de Erik Erikson que destaca la importancia del ámbito social en el desarrollo del sujeto. Añade el hecho de considerar un desarrollo psicológico también en la vida adulta. Cuando resuelve sus conflictos emocionales y cognitivos, el individuo puede funcionar independientemente como adulto.

Los puntos más importantes con relación al estudio del sujeto en esta fase ciertamente tienen relación con la madurez orgánica, sin embargo, si bien los cambios físicos y puberales son básicos en el estudio de la adolescencia, solo les dedico este espacio para no obviar este tema, pero sin desarrollarlos a profundidad, por ser procesos biológicos en los que este proyecto no tiene mayor incidencia. Me interesa desarrollar aquellos ámbitos vinculados a la educación, así como a los rubros social y cultural.

### *3.2. El estudiante de nivel medio superior*

La adolescencia es un periodo de transición, un tiempo de cambio de una fase de la vida a otra. Es el lapso durante el cual el sujeto deja el mundo de la infancia para afrontar la edad adulta. A decir verdad en sus comienzos aún no se han aceptado los desafíos ni adquirido los potenciales de la edad plenamente

---

<sup>140</sup> Vid. Robert Gringer, *Op. cit.*, pp. 33-55. Existen diferentes puntos de vista sobre la adolescencia: Douglas Kimmel, *La adolescencia una transición del desarrollo*, Expone un breve apartado sobre la formación de la identidad y confusión adolescente en la que el enfoque psicoanalítico de Freud, es considerado como una fuerte influencia en el mito de la confusión y turbulencia que experimentan los adolescentes. pp. 430-431 y John Santrock, *La teoría psicoanalítica de Sigmund Freud* pp. 26-28. Junto a estas teorías se cuenta con el enfoque sociocultural de Margaret Mead el cual sustenta que una transición suave de la edad infantil a la adulta reduce los signos del estrés en los adolescentes. Estos puntos de vista nutren la descripción general de la psicología de la pubertad.



madura<sup>141</sup>. De dicha metamorfosis entre la infancia y la juventud, en el que llegan transformaciones físicas y sociales, debe resultar la forja de la personalidad.

La adolescencia temprana es un período de cambios físicos, mentales, emocionales y sociales. Comienza la búsqueda de la propia identidad, con preguntas como ¿quién soy?, ¿a dónde voy?, comportamientos característicos de esta edad. Este trabajo propone que el docente coadyuve a que los estudiantes resuelvan sus interrogantes a través de su desarrollo académico y social.

Los adolescentes se ven profundamente afectados por los cambios físicos, esto afecta su conducta en el medio social y consecuentemente, en el escolar.<sup>142</sup>

Dichos cambios sirven para explicar de forma panorámica la psicología que experimenta el alumno. Arminda Aberastury ofrece en su estudio *La adolescencia normal* un conjunto de características que describen la *adolescencia normal* en sus aspectos primordiales. Presenta un listado de síntomas que conforman el síndrome de esta etapa en la vida del ser humano.

- Búsqueda de sí mismo y de la identidad.
- Tendencia grupal.
- Necesidad de intelectualizar.
- Crisis religiosas polarizadas.
- Evolución sexual manifiesta.
- Actitud social reivindicatoria con tendencia antisocial.
- Contradicciones en la conducta.
- Separación progresiva de los padres.
- Fluctuaciones de humor y estados de ánimo.<sup>143</sup>

Otros aspectos estudiados por la psicología de la adolescencia son los trastornos de la alimentación, las dificultades de aprendizaje y los problemas socio-familiares. Sin embargo, no entro en el estudio concreto de estas características, ya que mi objetivo es resolver una complicación de lectura, que debe reconocerse; procede en parte de aspectos fundamentales como es la misma nutrición y es muy probable que lleguen a repercutir en la formación académica del sujeto.

---

<sup>141</sup>Douglas Kimmel, *Op. Cit.*, p. 2 y, Gabriel De La Mora, *Formación de adolescentes*, pp. 41-42

<sup>142</sup>Peter Blos, "Introducción pubertad y adolescencia" en *Psicoanálisis de la adolescencia*, p. 20

<sup>143</sup>Arminda Aberastury y Mauricio Knobel, *La adolescencia normal*, p. 44



De esta etapa llena de cambios en la que el adolescente atraviesa procesos de madurez biológica e intelectual. Destaca la búsqueda de la identidad, a propósito quiero aprovechar el inciso *Tendencia grupal*. Knobel explica que tiene importancia, en tanto que se transfiere al conjunto de compañeros, parte de la dependencia que se mantenía con los padres. “*El grupo constituye la conexión al mundo externo para lograr la individuación adulta*”. De modo que, evidentemente, el proceso de interacción social influye en el sujeto en cuestiones particulares de su desarrollo como individuo y al mismo tiempo como un ser social.

“...*los adolescentes están interesados por compartir sus intereses y cumplir la transición evolutiva en que se da la separación de los padres*”.<sup>144</sup>

Las amistades íntimas constituyen la norma durante los años de la adolescencia. Casi todos los jóvenes están dispuestos a intercambiar ideas y opiniones con sus amigos.

Generalmente, los adolescentes seleccionan a sus amigos entre los que se asemejan. Los amigos actúan como una fuente de apoyo, participan en actividades mutuas e influyen en el joven. Las amistades a esta edad son características, ya que normalmente se producen entre jóvenes de la misma edad, educación e intereses, cuyas experiencias vitales en ese momento son similares.

“*Ser adolescente que asiste a la escuela significa estar sometido a un intenso proceso de aprendizaje no solo de conocimientos, sino básicamente de valores y de actitudes que son la base de toda identidad social*”.<sup>145</sup>

En ese camino de aprehensión de saberes y experiencias; los adolescentes tomarán decisiones por cuenta propia sobre su vida y la escuela. Un elemento de gran importancia es la elección vocacional, a veces sin haber alcanzado la madurez suficiente ni el verdadero conocimiento de las profesiones a las que aspira.

Ya que esta tesis se dirige particularmente a los alumnos del primer semestre, dentro de la competencia lectora que pretendo que alcancen, se espera

---

<sup>144</sup>Mauricio Knobel, *Op. cit.*, p. 60 y D. Kimmel, “Pertenencia a un grupo de compañeros” en *La adolescencia...*, p. 307. John Coleman, *Psicología de la adolescencia*, pp. 151; 155

<sup>145</sup>J. Íñigo Aguilar y Sara Molinari, *Adolescencia, identidad y cultura. El caso de la ciudad de México*, p. 120



que sea de verdadera utilidad en la toma de decisiones, tan propias del ámbito escolar, como la de la carrera que tendrán oportunidad de elegir. Según el estudio de Douglas Kimmel, entre algunos logros que se consiguen durante la adolescencia y en los que enfatizo, están:

- ⌚ Prepararse para tener una profesión,
- ⌚ Adquirir un conjunto de valores y un sistema ético como guía de conducta
- ⌚ Desear y llevar a cabo una conducta socialmente responsable”.<sup>146</sup>

Ante estas circunstancias es labor del docente plantear una didáctica que promueva el desarrollo de capacidades que toquen el ámbito social y en este caso, la lectura sin duda será un apoyo en casi la totalidad de su entorno, sea escolar o personal. *“El proceso por el cual el adolescente se prepara para el futuro aprendiendo valores, aptitudes, capacidades y motivación se denomina socialización.”*<sup>147</sup>

En la adolescencia el individuo busca su propia identidad, sin embargo el tránsito de la infancia a la adolescencia no es fácil. La sociedad le exige cada vez más habilidades sociales, más destreza física e intelectual y una mayor adaptación a los cambios que tiene que afrontar solo. Si durante toda la infancia la educación que le han proporcionado familia y escuela no ha ido encaminada a fomentar estas habilidades, el adolescente puede tener problemas adaptativos importantes. Como lo expreso arriba, el trabajo en el aula y la adquisición de conocimientos de diferente naturaleza son parte importante de este momento de desarrollo en el ser humano, que tendrá ocasión de proyectar en el área disciplinaria a la que se dirige mi trabajo.

### *3.2.1. Rasgos de personalidad y emociones*

Una consideración adicional es el efecto que la pubertad tiene sobre la identidad. Huelga decir que los cambios corporales acusados afectan aspectos de la identidad y representan un reto en la adaptación para la mayoría de los jóvenes.

---

<sup>146</sup>Douglas Kimmel, *La adolescencia...*, p. 15

<sup>147</sup>*Ibid*, p. 58





*“Es una pena que muchos adultos –incluso los que trabajan en la enseñanza y profesiones similares- conserven solo una vaga consciencia del efecto psicológico de los cambios físicos asociados con la pubertad”.*<sup>148</sup>

Se deben considerar aquellos factores biológicos que entran en el progreso de las capacidades lingüísticas y verbales, por ejemplo a través de la socialización en la que incide el desarrollo del adolescente. Estos mozos con frecuencia se preocupan excesivamente de:

- su rendimiento académico
- su apariencia, su desarrollo físico y su popularidad
- ser hostigados en la escuela y por ello no tener amigos
- el divorcio de sus padres<sup>149</sup>

Muchos jóvenes se muestran cohibidos, dado que los cambios físicos y emocionales son drásticos. Para ellos, entonces, resulta de fundamental importancia la imagen de sí mismo. *“El físico y la imagen corporal son una preocupación importante de muchos adolescentes”.*<sup>150</sup> La apariencia física alcanza un rol preponderante, más destacado que aspectos intelectuales o incluso sociales, y muestra cierta tendencia a la disconformidad con su aspecto. Esto puede llegar a afectar su rendimiento escolar y ser causa de un rezago o pérdida de interés, hechos que reflejan en los datos de eficiencia terminal resultados que demandan intervención pedagógica.

Cambios en la época contemporánea, ya sea en las formas de comunicación como en el estudio, en este caso de la didáctica de lectura se pueden ver en las reformas educativas o la didáctica de la disciplina, por lo tanto es necesario estar atentos a los giros y necesidades específicos de la educación, en este caso de nivel medio superior.

No podemos comprender la adolescencia sin considerar los cambios sociales que han influido en el mundo occidental. Las alteraciones en el mercado de trabajo, los cambios políticos y de actitudes que todos hemos experimentado durante las décadas de 1980 y 1990 tienen una profunda influencia en los jóvenes que han crecido en estos tiempos.<sup>151</sup>

---

<sup>148</sup> John Coleman, “Desarrollo físico”, en *Op. cit.*, p. 36

<sup>149</sup> *Ibid.*, p. 36-38 y ss.

<sup>150</sup> Douglas Kimmel, *La adolescencia...*, pp. 312-318

<sup>151</sup> *Ibid.*, p. 238



La lectura está inmersa en estos cambios de un momento histórico, de manera que la enseñanza de ésta, debe aportar elementos a los estudiantes para desarrollarse en la sociedad moderna.

Por otra parte es básico reconocer que la transición adolescente se ha alterado también, actualmente se ha convertido en un proceso mucho más largo y mucho más precoz. En algunos aspectos, los niños de nueve o diez años de edad experimentan los principios de la adolescencia, pero no solo biológicos sino culturales en tanto que adultos jóvenes de diecinueve, veinte y más años de edad, siguen dependiendo económicamente de sus padres y con esto tardan más en superar esta etapa. *"Poder aceptar la anormalidad habitual en el adolescente, [...] permitirá un acercamiento más productivo a este periodo de la vida"*<sup>152</sup>

Ya sea que se estudien las transformaciones físicas, intelectuales y emocionales del sujeto, se vea como un estereotipo o mejor aún como un proceso de madurez, los cambios y dificultades propias de la adolescencia deben ser entendidos como un rasgo característico de los seres humanos que debe aprovecharse en la medida de lo posible.

Finalmente, como docentes se debe tener en cuenta estudios psicológicos que sostienen que las perturbaciones que sufre el niño influyen en mayor o menor grado en su futura conducta de adulto, no hay razón por la que el paso por la adolescencia deje de afectar en lo inmediato y lo sucesivo el carácter y las determinaciones futuras de la persona, al grado de tener relación con las etapas de madurez y senectud.<sup>153</sup>

### *3.3. Estrategias de enseñanza y aprendizaje*

Una línea de investigación impulsada por la corriente cognitiva ha sido la referida al aprendizaje del discurso escrito, esto a su vez ha desembocado en el diseño de procedimientos que tienden a modificar el aprendizaje de los contenidos conceptuales, así como a mejorar su comprensión y recuerdo.

---

<sup>152</sup> John. Coleman, *La adolescencia...*, p. 238

<sup>153</sup> Antonio Ballesteros Usano, *La adolescencia*, p. 17



En esta investigación ofrezco una lista y luego la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje porque considero que son los métodos estudiados que deben guiar la planeación y práctica docente.

Lo anterior conduce a la posibilidad de definir a las estrategias de enseñanza y aprendizaje como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos.

Ambos tipos de estrategias, de enseñanza y de aprendizaje, se encuentran involucradas en la promoción de aprendizajes a partir de los contenidos escolares; aun cuando en el primer caso se pone énfasis en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos (lo cual es tarea del propio docente) y en el segundo caso la atención debe caer en el aprendiz.

Es de capital importancia notar que en ambos casos se utiliza el término *estrategia*, por considerar que el profesor o el alumno, según el caso, deberán emplearlas como procedimientos flexibles y adaptativos (nunca como fórmulas exactas o rígidas) ante distintas circunstancias de enseñanza.

Las estrategias previas por lo general preparan y alertan al estudiante en relación a la activación de conocimientos y experiencias anteriores que le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente.

Las estrategias que aparecen durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto, cubren funciones como: detección de la información principal; conceptualización de contenidos; delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como apoyo las ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.

Por su parte las estrategias que se presentan después del contenido que se ha de aprender permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. A continuación, presento un cuadro con el contenido de qué son, cómo operan y para qué sirven algunas estrategias de enseñanza.<sup>154</sup>

---

<sup>154</sup> Vid. F. Díaz Barriga, Capítulos 5 y 6, *Estrategias docentes...*, pp. 115-169; 175-217 y Carles Monereo, *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*, pp. 11-13; 23-25



QUÉ	CÓMO	PARA QUÉ
Objetivos	Enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno.	Conoce la finalidad y alcance del material y cómo manejarlo El alumno sabe qué se espera de él al terminar de revisar el material Ayuda a contextualizar sus aprendizajes y a darles sentido.
Resumen	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.	Facilita el recuerdo y la comprensión de la información relevante del contenido que se ha de aprender.
Organizador previo	Información de tipo introductorio y contextual. Es elaborado con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad que la información que se aprenderá. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.	Hace más accesible y familiar el contenido Elabora una visión global y contextual.
Analogías	Proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).	Comprende información abstracta Traslada lo aprendido a otros ámbitos
Uso de estructuras textuales.	Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.	Facilita el recuerdo y la comprensión de lo más importante de un texto
Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.	Permiten practicar y consolidar lo que ha aprendido
Pistas topográficas y discursivas	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.	Detecta información principal. Realiza codificación selectiva.

Algunas estrategias concluyentes más reconocidas son: resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales, con éstas últimas el alumno realiza una representación visual y semántica de conceptos. Explica y contextualiza las relaciones entre propuestas de la realidad, en ese caso del ámbito del estudio del lenguaje.



Si se toma en cuenta que en los programas escolares, así como en las propuestas pedagógicas, los objetivos deben tener un cierto nivel de especificidad en su formulación, se puede pensar que son una vía altamente efectiva para empezar el diseño de actividades que pretendan cubrir rubros específicos de un tema. En esta propuesta señalo cómo los objetivos pueden orientar gran parte del diseño y desarrollo de estrategias de enseñanza. Ya sea que tengan la lectura como actividad principal o alguna otra de las habilidades lingüísticas. Éste es un punto sustancial en cuanto a la planeación y aplicación de prácticas educativas, pues si se comprende la utilidad y función de estas acciones será más estable y organizada la realización de las sesiones en el aula.

De tal suerte, es preciso que los objetivos de una secuencia didáctica estén orientados hacia los alumnos, además, sería deseable que los aprendices se sintieran aludidos de algún modo en su enunciación.

Es básico enfatizar que deben estar contruidos en forma directa y concisa, se debe utilizar una redacción y vocabulario apropiados para el alumno, otro punto clave es dejar en claro las actividades o resultados esperados de cada actividad a partir de la aplicación de la estrategia. Las funciones de los objetivos de las estrategias de enseñanza son las siguientes:

- Actuar como elementos orientadores de los procesos de atención y de aprendizaje.
- Servir como criterios para poder discriminar los aspectos relevantes de los contenidos curriculares (sea por vía oral o escrita), sobre los que hay que realizar un mayor esfuerzo y procesamiento cognitivo.
- Permitir generar expectativas apropiadas acerca de lo que se va a aprender o sobre aquello que se espera de ellos al término de una clase o curso.
- Mejorar el aprendizaje intencional; ya que resulta más exitoso si el aprendiz es consciente del objetivo.
- Proporcionar al aprendiz los elementos indispensables para orientar sus actividades de automonitoreo y de autoevaluación.
- Con base en lo antes dicho, se sugieren algunas recomendaciones para el mejor uso de los objetivos:



- Verificar una formulación concisa y transparente, señalar la actividad, los contenidos y los criterios de evaluación.
- Animar a los alumnos a enfrentarse con los objetivos antes de iniciar la actividad de enseñanza o de aprendizaje.
- El objetivo puede ser enunciado verbalmente o presentarse en forma escrita. Esta última es más plausible que la primera, además es recomendable mantener presente el objetivo.
- Es mejor formular solo uno o dos objetivos, pero que estén referidos a los aspectos cruciales de la situación de enseñanza, para que verdaderamente orienten los procesos cognitivos involucrados en el aprendizaje.

### 3.3.1. *Estrategias de aprendizaje*

Son un conjunto de pasos o habilidades que un alumno adquiere y emplea de forma intencional para aprender y solucionar problemas y demandas académicas. De estos procedimientos, el alumno debe tomar, de forma inteligente, decisiones de entre un conjunto de alternativas, lo que depende de la situación y del autoconocimiento del aprendiz.

Los objetivos de una estrategia de aprendizaje pretenden afectar la forma en que se selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento, o incluso la modificación del estado afectivo o motivacional del aprendiz, para que éste aprenda con mayor eficacia los contenidos curriculares.<sup>155</sup>

Clasificación de estrategias según la función cognitiva que abordan

- Adquisición
- Interpretación
- Análisis y razonamiento
- Comprensión y organización
- Comunicación

De las categorías anteriores que a continuación se detallan quiero destacar que pueden las acciones pueden aplicarse a materiales de lectura. Me interesa recalcar que son parámetros que deben valorarse según las necesidades y posibilidades de cada centro escolar. No obstante las estrategias de aprendizaje

---

<sup>155</sup>Frida Díaz Barriga., *Op. cit.*, pp. 175-200.



por lo general son hábitos de estudio accesibles para casi cualquier grupo de alumnos.

#### a) Estrategias de ADQUISICIÓN

- |                                     |
|-------------------------------------|
| • Observación                       |
| • Selección Búsqueda de información |
| • Manejo de fuentes                 |
| • Repaso y retención                |

#### b) Estrategias de INTERPRETACIÓN

- |   |
|---|
| • Decodificación o traducción de la información.      |
| • Aplicación de modelos para interpretar situaciones. |

#### c) Estrategias de ANÁLISIS Y RAZONAMIENTO

- |  |
|--|
| • Análisis y comparación de modelos.         |
| • Tipos de texto, géneros literarios.        |
| • Razonamiento y realización de inferencias. |
| • Asimilación, conclusiones.                 |
| • Investigación y solución de problemas.     |
| • Redacción e indagación                     |

#### d) Estrategias de COMPRENSIÓN Y ORGANIZACIÓN

- |  |
|--|
| • Comprensión del discurso oral y escrito.                                 |
| • Establecer relaciones conceptuales y elaborar mapas <i>ex professo</i> . |

#### e) Estrategias de COMUNICACIÓN

- |   |
|---|
| • Expresión oral.                           |
| • Expresión escrita.                        |
| • Expresión gráfica, numérica, icónica etc. |

Abajo se ofrece otro cuadro al respecto de estos procesos didácticos, con éste se procura tener más claro en qué ocasión y de qué manera pueden llevarse a la práctica este segundo tipo de recursos para el docente, que van directamente enfocados a los aprendices.



Qué	Cómo	Cuándo	Para qué
Explorar	Lectura rápida y superficial	Antes de abordar un texto largo	Panorama conceptual
Leer detenidamente	Leer y reflexionar	Cuando parece información relevante	Mejorar la focalización
Activar Conocimientos Previos	Traer a la memoria conocimientos anteriores o ligados al tema. Reflexionar sobre lo que se ignora	Previo a una lectura muy ajena	Procurar que la nueva información se integre y sea más fácil aprender y recordar
Integrar la información	Enlazar ideas principales	Cuando se requiere aprender información compleja o con mayor profundidad.	Reduce la carga cognitiva en la memoria. Obtener inferencias
Diagramas (mapas conceptuales)	Identificar ideas principales, conectar detalles	Cuando hay que aprender gran cantidad de conceptos y hechos	Organiza ideas principales. Reduce la carga de memoria

Al respecto de las estrategias utilizadas ya sea en la presente o en cualquier propuesta didáctica, sería conveniente realizar ciertas acciones con los alumnos que optimicen el funcionamiento de dichos procesos.

Entre algunas acciones apropiadas podrían estar: Sensibilizar a los alumnos sobre la experiencia. Comentar cómo se sintieron, si les gustó y sondear la forma en que podría ser mejor la actividad. También es básico considerar que, en general, las estrategias son captadas con más atención si se enseñan pocas en un tiempo suficiente. Esto en particular es uno de mis principales propósitos, ya que pienso que puede ser útil la variedad; sin embargo, volver sistemático un aprendizaje puede aprovecharse para después ampliar el panorama de opciones.

Como se ha dicho antes, se reitera que conviene propiciar el trabajo individual y en equipo. Así como enseñar estrategias para un uso funcional, situadas en contextos realistas o de la vida cotidiana. En las cuales se presente la





resolución de problemas como centro o propósito de algún proyecto de enseñanza.

### *3.3.2. Estrategias de lectura según las propuestas teóricas*

Las áreas que confluyen en esta investigación se refieren, por un lado, al conocimiento sobre las motivaciones que afectan al alumno en su comportamiento escolar, el bagaje con el que cuenta en su preparación, y por otro, se hace referencia a estrategias de lectura que tienen un objetivo en particular.

La aplicación de estas disciplinas en el área de lengua es un avance significativo debido a que toma un carácter interdisciplinario el estudio de las mismas. Así se ve cuando dentro de las actividades de la secuencia didáctica coinciden saberes que forman parte de un contexto cultural, curricular y necesariamente social en el que se desarrollan los participantes del proceso de construcción del conocimiento.

A grandes rasgos el enfoque pedagógico que ha ganado importancia en la actualidad, el Constructivismo en este caso, es la suma de diferentes aportaciones de la psicología educativa y de la didáctica. De modo que tomando en cuenta los modelos educativos existentes, he considerado las siguientes destrezas para fomentar la competencia lectora.

Basado en David Cooper, cito algunas líneas generales sobre las estrategias de lectura que se pretenden llevar a la práctica. Cooper sostiene que se da un nuevo enfoque de la comprensión a la lectura cuando *“en la década de los 70 y 80 los investigadores adscritos al área de la enseñanza, la psicología y la lingüística se plantearon otras posibilidades”*<sup>156</sup>.

Para ser más conciso incluyo dos aclaraciones que plantea la situación de enseñanza y aprendizaje propuesta. Sheila Harri Augstein<sup>157</sup> Señala: *...“el propósito es muy importante en la lectura. En primer lugar [...] su estrategia de lectura, puede y debe cambiar de acuerdo al propósito”. [sic]*

<sup>156</sup>David Cooper, *Cómo mejorar la comprensión lectora*, “El tipo de texto y la comprensión” pp. 16; 18 -21

<sup>157</sup> Sheila Harri Augstein, *Lectura y aprendizaje*, pp. 26-27 Esta es una de las fuentes que cita el programa de estudios del CCH, por lo que me parece valioso seguir algunas de sus definiciones además de complementarlas con estudios más recientes que lleven la misma tónica.



Enseguida, la misma autora expone sobre lo que es una estrategia de lectura.

“La estrategia es la forma en la que el lector se aproxima al texto. Lo primero que hay que entender es que *existen muchas formas de aproximarse al texto, de acuerdo a nuestro propósito de lectura*”.

Estos puntos son importantes porque constituyen la base en la que el alumno sustentará el desarrollo de la competencia lectora. A continuación anoto los matices que tienen las destrezas lectoras que busco fomentar en los alumnos a través de actividades que contengan estas vías de adquisición de conocimiento.

Siguiendo a Isabel Solé y a Eugenio Núñez<sup>158</sup>, he precisado acotar determinados propósitos y métodos de lectura. Es decir para qué y cómo leer. Me interesa destacar que se trata de leer para estudiar y hacerlo de manera que este fin se logre de manera óptima, centrado en un tipo de texto que se trabaja en la escuela con cierta frecuencia: “*Los textos expositivos brindan información y refieren hechos y son los materiales de tipo científico y estudios relacionados con las ciencias sociales*”.<sup>159</sup>

Detallo algunas particularidades sobre las técnicas que menciono. Abajo las enlisto para tenerlas como eje de acción que se verá aplicado en el desarrollo de la secuencia didáctica. Es importante subrayar que presento la síntesis de técnicas que tiene mayor apego al perfil del programa de estudios en el que se inscribe el proyecto TLRIID del CCH.

¿Para qué voy a leer? Los objetivos de la lectura.

Isabel Solé plantea diferentes propósitos de los que he seleccionado aquellos que podrían servir específicamente para cumplir el objetivo de fomentar la competencia lectora<sup>160</sup>.

**a) Leer para obtener una información precisa.**

---

<sup>158</sup> Isabel Solé, *Estrategias de lectura*, Capítulo 5, pp. 77-100 y, Eugenio Núñez Ang, *Didáctica de la lectura eficiente*.

<sup>159</sup> David Cooper, *Op. cit.*, p. 21

<sup>160</sup> Isabel Solé, *Idem*



Son lecturas rápidas y superficiales, a pesar de esto es una lectura selectiva, sirve para trabajar textos cotidianos. Por mi parte pretendo hacer uso de esta técnica para orientar a los alumnos en el manejo general de materiales escritos.

### ***b) Leer para seguir las instrucciones***

Básicamente es un ejercicio de lectura que se realiza para saber “cómo hacer”. En particular puede enfocarse, ya que así lo maneja el programa de estudios, al estudio de manuales o instructivos variados con los que el estudiante ponga en práctica esta experiencia.

### ***c) Leer para obtener una información de carácter general***

Esta es una lectura exploratoria, para saber de qué tratará en general un texto, ver si interesa seguir leyendo. Se aboca a las ideas más generales y la primera impresión obtenida. También se aplica para conseguir propósitos concretos. Núñez Ang la define como una lectura de sondeo,<sup>161</sup> a la cual, como sostiene Solé, puede recurrirse para valorar la información que contiene un texto. Es una de las que servirán a los alumnos para adquirir y desechar información en su desarrollo escolar.

### ***d) Leer para aprender***

Entre las estrategias presentadas es la que mayor complejidad supone, ya que dicha lectura persigue la finalidad de ampliar los conocimientos de que disponemos a partir de la lectura de un texto determinado. Se usa para obtener información general sobre varios textos.

Personalmente es una estrategia que me interesa, pues de acuerdo con Eugenio Núñez, esta actividad implica la extensión y el estudio detenido de la información, hecho que requiere la realización de diferentes actividades y procesos de estudio para alcanzar un objetivo de mayor calidad.

### ***e) Leer para revisar un escrito propio***

---

<sup>161</sup>Eugenio Núñez Ang, *Didáctica de la lectura...*, p. 340



En este caso se realiza la actividad concebida como una *lectura como instrumento de trabajo*, toma un papel de *control y de regulación*. Es importante incluirla en la secuencia didáctica para revisar textos producidos por el estudiante y por el grupo en general.

**f) Leer para dar cuenta de que se ha comprendido.**

Es una actividad lectora enfocada a reafirmar los conocimientos que se repasaron. Denominada también lectura de control, es útil como proceso final de una estrategia elaborada con diversas acciones, que incluyan algún trabajo posterior a las actividades centrales.

A modo de síntesis, David Cooper ofrece una lista de los principios que rigen el desarrollo de la comprensión lectora. Son conclusiones generales con las que concuerdo y en las que trato de insertar mi propuesta de trabajo.

La información previa del lector es uno de los elementos fundamentales dentro de su capacidad de comprensión.

Hay diversas tareas o formas de comprensión, pero ellas no equivalen a habilidades independientes dentro del proceso global de la comprensión, la forma en que cada lector implementa la actividad de comprensión depende de su información previa.

La comprensión es un proceso asociado al lenguaje: la audición, el habla, la lectura y la escritura.<sup>162</sup>

Es decir, se trata de resolver problemas con enfoques didácticos y metodológicos que tengan base en las tendencias teóricas más recientes y funcionales de la lengua y la literatura con el fin de mejorar su enseñanza y de hacer más real y directa la experiencia del alumno con el fenómeno de la lengua que habla y con las manifestaciones de ésta; primero a través de ejercicios que lo estimulen, y luego por medio de obras artísticas desde libros, exposiciones, películas, etc. que promuevan las capacidades previas tomando como guía sólida las estrategias que abarca la secuencia didáctica en este caso de lectura.

---

<sup>162</sup>D. Cooper, *Cómo mejorar la comprensión...*, p. 35



Esta manera de abordar el campo de las Humanidades surge como una vía para hacer más eficiente tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje, en eso incide la Psicopedagogía en su aporte a esta rama, así como en el aprovechamiento de los saberes que se imparten en estas asignaturas. En el sentido de trasladar estos conocimientos primero a un uso consciente de los mismos y luego que sean empleados en las actividades habituales.

## CAPÍTULO 4. Planeación para fomentar la competencia lectora

---

### *Presentación*

Esta estrategia de lectura se inscribe dentro del programa de estudios del CCH, se especializa en la materia de Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, el espacio en el que se tratan los temas en cuestión se ubica al principio del semestre se puede sostener que parte de la asignatura de Taller de Lectura y Redacción porque es en el que se estudian los denominados textos expositivos. Entiéndase como tal, aquel que informa acerca de algún tema en particular, puede incursionar en todos los ámbitos del conocimiento. David Cooper expone algunas características de estos materiales que se cuentan entre



los tipos generales de texto: “*narrativo, descriptivo, expositivo, instructivo-inductivo*”.<sup>163</sup> De aquéllos se utilizan en esta propuesta al menos dos, esto se justifica en las siguientes características del texto expositivo

Los textos expositivos contienen información y son el tipo de material con que habitualmente nos encontramos en los libros de texto, los periódicos y los semanarios. [...] Los textos expositivos no presentan una modalidad única, que el lector pueda prever siempre. [...] No todos los tipos se utilizan con la misma frecuencia en todos los libros de texto y todos los niveles escolares, pero son, de todas formas, los más utilizados en un sentido general.<sup>164</sup>

Siguiendo la cita en la primera parte se menciona el carácter recurrente que tienen los textos expositivos, es por ello que me enfoqué en su estudio particular, porque con base en esta teoría que los describe como los materiales de mayor uso en ámbitos académico y de información al público en general. En las últimas tres líneas Cooper señala que en un entendido razonablemente universal, el texto expositivo aparece siempre en el medio escolar. En mi caso, me resulta útil la anotación para añadir que en definitiva se encuentra bien planteado el espacio para el estudio de este tipo de material si se reconsidera la función propedéutica de la EMS.

El segundo tipo de texto empleado, el narrativo, responde a que con el primero se cubren una variedad de temas, el texto narrativo por su lado, abarca la parte literaria del currículo en cuestión, de modo que se tienen con dos temas, pautas para generar estrategias necesarias en un sistema de bachillerato importante, por ser unos de los dos que ofrece la UNAM y por ser precisos en el desarrollo del citado nivel educativo.

Considero así que quedan expuestos aquí los elementos, básicos y necesarios para tener un espectro de posibilidades por generar con cada uno de los tipos textuales en combinación con las tácticas de lectura propuestas al interior de una estrategia que las engloba. En este punto hay algo importante para poner en balanza, ¿Dichas técnicas para leer se aplican en función de la tipología del escrito o de la necesidad del lector? A mi modo de entender las estrategias de

---

<sup>163</sup> David Cooper, *Cómo mejorar la comprensión lectora*, p. 73

<sup>164</sup> David Cooper, *Op. cit.*, p. 330



lectura sería en virtud de las variantes que surgen al querer **utilizar** un texto. Ya que al encontrarse frente tipos de éstos, lo que se pretende que realice el alumno, de forma permanente; aunque de modo progresivo, es poner en práctica formas concretas de leer.

El docente debe partir del entendido teórico de que: “1. *El objetivo básico de cualquier estructura expositiva es el de presentar claramente los contenidos o la información que ofrece al lector*”. De esta manera, al trabajar con un texto de esta naturaleza se pretende que los alumnos desarrollen la capacidad de comprender textos en la vida académica tanto como en la cotidiana, en ambos casos con cualquier temática. Por lo anterior, la posibilidad de extender los temas de las estrategias de lectura, también va dirigida a los docentes de otras materias como pueden ser las de Historia Universal, Moderna y Contemporánea e incluso la asignatura de Taller de Cómputo. Esto último, debido a que dichas disciplinas, junto con las de ciencias experimentales, componen los primeros semestres de formación en el tronco común del currículo de este sistema.

A manera de sugerencia derivada de este proyecto dejaría, abierta la idea de indagar acerca de las necesidades de comprensión lectora, a nivel bachillerato, en las áreas disciplinarias estrictamente científicas. Ya que retomando ideas anteriores la lectura es imprescindible para el desarrollo del estudiante en todos los ámbitos del conocimiento. Esto, en función de que el conocimiento y su comunicación se basan en los elementos propios de la disciplina lingüística.

### *Objetivos de aprendizaje*

Como se mencionó en la figura 1 del capítulo tres, los objetivos de aprendizaje son un eje rector de toda secuencia por el hecho de que establecen condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno, además de que sirven para conocer la finalidad y alcance del material. Otro punto importante de los objetivos con relación al desarrollo de la sesión es que indican al alumno qué se espera de él al terminar de revisar el material. También pueden revisarse al final para contextualizar los aprendizajes y a darles sentido.



- Que el alumno practique la lectura a través de las siguientes técnicas de estudio: obtener información, reconocer las partes del texto, lograr cierta asimilación. A partir de ejercitar las habilidades de lectura y escritura sobre el texto tutor.
- Valorará la lectura como medio para la selección y organización de la información y la elaboración de resúmenes y paráfrasis, a fin de generar una comprensión global, obtener información específica y dar cuenta del contenido de un texto.

He desarrollado esta propuesta siguiendo a Teresa Colomer quien sostiene que:

La condición fundamental para una buena enseñanza de la lectura es la de otorgarle el sentido de práctica social y cultural que posee, de tal manera que los alumnos entiendan su aprendizaje como un medio de ampliar las posibilidades de comunicación, fruición y acceso al conocimiento.<sup>165</sup>

Basado en las líneas antepuestas, estas estrategias así como las que pueden generarse, deben alcanzar efectivamente sus objetivos al poner en juego el desarrollo interpersonal de los alumnos basadas en el material de lectura que propone el mismo currículo del nivel Medio Superior. Esta inicial premisa pretende cubrir el requerimiento de hacer conciencia sobre el sentido de práctica social y cultural de la lectura. A través de ejercicios colectivos y acciones incluyentes dentro del aula. En segundo término, hay que poner atención en las actividades por realizar, que aspiran a producir el aprendizaje, y que a través de lo que se planea se comprenda la esencia de la comunicación que sería el lenguaje formal.

La fruición se debe moderar y hacer notar que está presente en diferentes puntos de acceso al conocimiento. Desde el propio desarrollo cognitivo, que el alumno asume con el término de “aprendizaje” cuando está inmerso en experiencias de lectura, hasta la interacción con sus compañeros que; como se vio en su espacio, es una tendencia natural en la edad que se encuentran los educandos. De ésta predisposición gregaria del alumno se desea relacionar con

---

<sup>165</sup> Teresa Colomer “La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora”, en Carlos Lomas, *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*, p. 101





las actividades para que sean más fluidas en el sentido de la conducta biológica del sujeto.

Por otra parte, tomé en cuenta para la elaboración de esta ruta de estudio algunas pautas que Señala Alicia Escribano como puntos elementales para diseñar cualquier propuesta didáctica. Personalmente, los he relacionado con el tema y contenidos presentes en mi proposición.

- Elementos y estructura de la unidad didáctica.

Al respecto, se refieren las actividades con material escrito. En este caso no se llegó al libros íntegramente, la opción fueron textos de publicaciones hemerográficas y una obra presente en una antología de cuentos. De modo que la estructura de cada estrategia es independiente en cuanto a actividades y temática, pero todas responden a principios generales para su planeación y funcionamiento esperado. Tales principios son tomar en cuenta los factores que le darían según esta visión un carácter constructivista. Es decir, ejercicios y acciones que ejerciten la cognición, el análisis y el razonamiento en conjunto con una memorización contextualizada y otras acciones propicias para generar mejores resultados.

- -Definición del eje estructurador de la unidad.

Me baso en Frank Smith para justificar mi decisión de trabajar una estrategia de lectura que incluye la activación de conocimientos previos y la predicción de temas. Smith sostiene el siguiente eje teórico para ejercitar la lectura:

Hay muchos tipos distintos de textos escritos y muchos objetivos posibles en la lectura. La única faceta que todos ellos tienen en común es que en todos los casos vamos formulando preguntas acerca del texto. Y la comprensión se da cuando damos con las respuestas a esas interrogantes. La habilidad de formular preguntas relevantes y de saber dónde encontrar las respuestas en el texto depende del objetivo particular de nuestra lectura. Y nada de eso puede enseñarse de manera explícita; más bien se desarrolla con la práctica de la lectura.<sup>166</sup>

---

<sup>166</sup> Frank Smith, *Para darle sentido a la lectura*, pp. 154-155



En gran parte, la esencia de las estrategias de lectura consiste en ver al texto situado en determinadas condiciones lo más apegadas a la realidad, es como se trata de abordar el estudio y la enseñanza de la lectura de comprensión.

- -Selección y contextualización de los contenidos.

Realicé la elección de los textos en función de los temas que anota el programa de estudios del sistema CCH. La precisión de emplear textos expositivos es por un lado porque están presentes de modo oficial, el momento de su aparición es el primer semestre, la segunda razón, ya que éstos son los que se pueden exponer diversos temas con mayor facilidad y esto permitiría aplicar estrategias diseñadas desde el ámbito lingüístico a las materias en las que se requieran. Para luego analizar éste tema dentro de aquellas asignaturas que utilicen con frecuencia textos informativos para su estudio.

Los textos literarios en cambio, aunque se tratan en menor grado a lo largo del taller, tienen importancia porque son las bases que ofrece la disciplina. Aquí sería importante poner atención con el fin de hacer más contribuciones. Personalmente incluyo mi propuesta abierta a toda variante en virtud de su mejoría. En concreto, ambos temas son el comienzo de la formación en el área del lenguaje.

- -Definición de objetivos didácticos de la unidad.

Concretamente, el modo cómo se intenta poner en práctica las estrategias; sobre diferentes textos, es con un enfoque contemporáneo de enseñanza y aprendizaje, con esto se procura alcanzar la comprensión de un texto con base en “*experimentar y articular nuevas prácticas para conseguirlo*”.<sup>167</sup>

- -Diseño de actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

En mi caso, basadas en la teoría constructivista entendida en la praxis como la intervención del alumno en las actividades planeadas a propósito. La

---

<sup>167</sup>Teresa Colomer, *Op. cit.*, pp. 91-92



nueva forma de concebir el acto de la lectura considera la interacción de tres factores.

1. El **lector** incluye los conocimientos que éste posee en un sentido amplio, es decir, todo lo que es y sabe sobre el mundo, así como todo lo que hace durante la lectura para comprender el texto.
2. El **texto** se refiere a la intención del autor, al contenido de lo que dice y a la forma en que ha organizado el mensaje.
3. El **contexto** comprende las condiciones de la lectura, tanto las que se fija el propio lector (su intención, su interés por el texto etc.) como las derivadas del entorno social, que en el caso de la lectura escolar son normalmente las que fija el enseñante (una lectura compartida o no, silenciosa o en voz alta...)<sup>168</sup>

Algunas pruebas, exámenes, instrumentos de evaluación funcionarían mejor si reunieran ciertos requisitos fundamentales. Participación individual, grupal y en equipo. Que introduzcan las hipótesis previas de los alumnos, que el tiempo sea suficiente, que privilegien profundidad a extensión, evaluar procesos y productos, diversas posibilidades de resolución, que demanden analizar resultados, que permitan verificar errores conceptuales y cambios en las estructuras cognitivas de los alumnos. Durante el proceso de evaluación es recomendable indicar qué aspecto se busca evaluar: construcción, elaboración, fijación, aplicación.

La prueba escrita demanda que se refleje en ésta una concepción de conocimientos atomizados y una de aprendizaje mecánico.<sup>169</sup>

- Elaboración de adaptaciones curriculares, -Puesta en práctica y evaluación de la unidad didáctica.<sup>170</sup>

La secuencia que propongo busca lograr diferentes niveles de comprensión de lectura. Hay que precisar que la **comprensión lectora** se entiende como el desarrollo de la captación del contenido presentando niveles diferenciados:

- a) Nivel de comprensión literal que consiste en la capacidad de asociación directa de los signos con los significados correspondientes
- b) Nivel de comprensión implícito que debe deducirse del texto

<sup>168</sup> *Idem*

<sup>169</sup> Liliana Sanjurjon, propósitos de la secuencia, pp. 144-145

<sup>170</sup> Alicia Escribano González, *Aprender a Enseñar. Fundamentos de didáctica general*, p. 263



- c) Nivel de comprensión contextualizadora derivado de la inferencia que se puede hacer del mensaje implicando valores e interpretaciones
- d) Nivel de comprensión crítica que implica haber captado los tres niveles anteriores y en el que se pasa a desarrollar una opinión crítica de los contenidos de la lectura y una dimensión creativa; en este momento el alumno es capaz de utilizar lo leído para expresarse

*Estos cuatro pasos no se dan de forma espontánea ni tan solo escalonada debiendo iniciarse simultáneamente aunque el dominio y la adquisición estarán condicionados tanto a la madurez individual como al proceso de aprendizaje que se dé. Otros aspectos importantes son: “captación de detalles, las relaciones entre los datos de la información, la interpretación correcta de significados, estructuración de los datos a fin de retenerlos y poder comprender la globalidad”<sup>171</sup>. A modo de cierre en la introducción de las secuencias, quiero concluir que se ofrecen como propuestas con los elementos esenciales para operar en el primer semestre, sin embargo cada profesor deberá valorar las necesidades de su alumnado. El hecho de insistir en la ubicación de los temas responde a la importancia que implica este lugar privilegiado en el currículo.*

A continuación doy comienzo a las Estrategias para la competencia lectora.

## 4.1. SECUENCIA DIDÁCTICA 1

**Profesor: CELG. Plantel: CCH-sur. Grado:1er semestre.**

**Asignatura: Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental.**

**Unidad temática: Lectura y escritura desempeño académico.**

**Objetivos de aprendizaje: Que el alumno practique la lectura y escritura sobre un contenido a través de las siguientes técnicas de estudio: obtener información, reconocer las partes del texto y que encuentre en el mismo la asimilación. A partir de ejercitarse en la lectura.**

**Texto empleado: “Internet, las adolescentes y su imagen corporal”**

### Estrategia **MURDER**

<sup>171</sup>Montserrat Podall, *Estrategias de aprendizaje. Su aplicación en las áreas verbal y matemática*, pp. 40-41



Esta forma de lectura está pensada para introducir a los alumnos en la experiencia de las rutas didácticas. Tal hecho se encuentra expresado en el *nomen* que se le ha otorgado a la secuencia. Que castellanizado totalmente sería algo como “La estrategia del asesino”, esto si bien no va más allá que un intento de volver atractiva la actividad desde que se anuncia su puesta en práctica, obviamente en un sentido metafórico. Da lugar a la información de cómo se va a trabajar el discurso empleado. Vale destacar que los datos expresados ahí en la nomenclatura son útiles para cualquier texto. Y eso a mi modo de entender mi propuesta es un elemento significativo porque reúne y a su vez sintetiza los elementos clave para estudiar de forma básica cualquier material escrito. Que en este caso es un artículo de divulgación científica titulado “Internet, las adolescentes y su imagen corporal”. Se tomó de la revista *¿Cómo ves?* publicación periódica, propia de la Universidad. Retomando la descripción de la estrategia en sí, la siguiente característica es que recurre al metalenguaje para desarrollar sus actividades.

Tal hecho se debe a que el nombre de la maniobra, es decir, Estrategia **MURDER**. Es una figura literaria conocida, el acróstico. Sólo para puntualizar, cabe acordarse que el **acróstico**, es una palabra proveniente del griego. *ἀκροστίχιον*, cuyo significado inmediato es: «fin de un verso». También se entiende como: una composición poética constituida por versos cuyas letras iniciales, medias o finales forman un vocablo o una frase. De esta forma, encuentro que el acróstico usado aquí es una manera creativa de recordar lo que se pretende hacer.

Ya en este entendido, se puede decir que el desarrollo del concepto indica los pasos a seguir para practicar una lectura razonablemente completa. Hay que aclarar que la estrategia se divide en las fases que indica por sí misma la figura del acróstico, su inicio desarrollo y cierre está marcados por el tipo de ejercicio que se aplica, sin embargo, para sistematizar las prácticas aquí he dividido en tres secciones las tareas que integran la secuencia. La primera abarca las fases del *Mood-Humor*, disposición y ánimo de la clase, el *Understanding-Comprensión* y el *Recalling*. La segunda la componen el *Digesting-Resumir* y el *Expanding*.



Ampliación. Posteriormente el apartado de *Reviewing*-Revisar completa la tercera y última parte de la estrategia.

Al final, los instrumentos de evaluación son el remate de la planeación en didáctica de la lectura. Los resultados por su parte son el mejor complemento de la teoría, y deben aprovecharse en *pro* de cambios que para este momento, ya he aplicado al diseño de esta estrategia. La cual, por motivos y circunstancias de fuerza mayor, fue la que tuvo ocasión de presentarse frente a grupo.

Así pues, con estas acciones se espera en primer lugar que los alumnos sean capaces de expresar por escrito la idea principal de la lectura realizada. Y en segundo, incluso con mayor importancia que la primera labor, se trata de aportar y de introducir a las estrategias de lectura. Para esta secuencia se utilizará el texto XX publicado en la revista *¿Cómo ves?* que puede consultarse al final de la estrategia. Por su parte la publicación hemerográfica está disponible en línea para su consulta o sería deseable, para el impulso de nuevas estrategias.

A continuación dan comienzo las actividades de la estrategia *MURDER*.

**Primera parte.** Actividades previas y durante la lectura:

**A. El profesor comenzará por explicar el propósito de la clase; que consiste en llevar a cabo las fases de la estrategia *MURDER*, y cuáles serán los modos de evaluación de la misma (autoevaluación, evaluación formativa, coevaluación y evaluación final.)**

**M**ood (**Humor**) crear la disposición de ánimo para el estudio. Encuadre de la clase. Presentación y explicación general de las actividades

**U**nderstanding (**Comprensión**) Leer para comprender (haciendo hincapié en las ideas importantes o difíciles).



**R***ecalling* (**Recordar el contenido sin acudir al texto**) Exposiciones orales en las que participe todo el grupo.

**D***igesting* (**Resumir lo leído**) A través del ejercicio de redacción.

**E***xpanding* (**Ampliar los conocimientos**) Planteándose a uno mismo preguntas. En este caso el docente propone algunas interrogantes que sirven como guía.

**R***eviewing* (**Revisar**) Corregir los errores. Por una parte está la coevaluación y por otra las observaciones y ayudas que pueda brindar el docente después de las actividades.

**A.1. El docente explicará el texto resaltado en negritas *MURDER* y propondrá la realización de las actividades.**

**M***ood* (**Humor**) Disposición de ánimo para el estudio.

**A.1.a. El docente escribirá en el pizarrón el título del texto *XXXXXXX* y exhibirá un ejemplar de la revista. Pedirá a los estudiantes hacer comentarios con respecto a la divulgación científica, el tipo de publicación, su procedencia, lugar de distribución, auditorio, fecha.**

La finalidad de esto es que los alumnos generen predicciones sin conocer todavía el contenido completo del texto. El propósito es que empiecen a recuperar información sobre el tema de su experiencia personal. Las respuestas serán compartidas y comentadas de forma colectiva. Estas hipótesis de lectura las registrará por escrito el docente, anotará en el pizarrón algunas ideas relevantes que proponga el grupo, espacio útil para hacer un modelaje de la escritura.



Mobilización de los conocimientos previos. Se procurará esta acción mediante los siguientes reactivos:

**B. Cada alumno resolverá en una hoja de forma individual el cuestionario propuesto abajo, mismo que entregará al final de la sesión:**

**CUESTIONARIO 1.**

- a) ¿Cuántas horas utilizas internet al día?
- b) ¿Utilizas las redes sociales? Sí, No, con qué frecuencia a la semana.
- c) ¿Sabes de algún problema de salud derivado del uso excesivo de internet?

**U***nderstanding (Comprensión)* Leer para comprender haciendo hincapié en las ideas importantes o difíciles.

**C. El profesor entregará a cada alumno una fotocopia de la página de lectura. Página 6 del material citado.**

**C.1. Solicitar que se realice la lectura. Pedir a los alumnos que efectúen un recorrido general por todas las partes del texto tutor, se trata de hacer el reconocimiento de datos, cifras, porcentajes que sostienen el argumento de la lectura.**

**C.1.a. En este ejercicio se pedirá que el alumno subraye lo más sobresaliente con base en la pregunta: ¿En qué se basa la información que expone la autora?**

**R***ecalling (Recordar el contenido sin acudir al texto)* Exposiciones orales en las que participe todo el grupo.

**D. Al finalizar la actividad anterior realizar una plenaria en la que los alumnos respondan de forma oral a las preguntas siguientes, excepto la primera que agregarán a su hoja de entrega.**

**CUESTIONARIO 2.**

- a) ¿De qué trata el texto?
- b) ¿Qué explica el texto?
- c) ¿Toma postura a favor o en contra del uso de internet?
- d) ¿La autora es quién hace la investigación sobre el internet y





## las adolescentes?

Segunda parte de la sesión. Actividades con escritura de los discentes

**D***igesting* (Resumir lo leído) A través del ejercicio de redacción.

E. Los alumnos expondrán por escrito reunidos en equipo, en un espacio no mayor a cuatro líneas, la idea principal del tema tratado. Pueden tener el texto a la mano

**E***xpanding* (Ampliar los conocimientos)

F. Se pedirá a los estudiantes que razonen en equipo respuestas que se expresarán en plenaria.

### CUESTIONARIO 3.

- ¿Qué acción nos invita a realizar la información del texto?
- ¿Crees que podría pasar en alumnas de los grados entre 3º de secundaria y 1º de bachillerato en México?
- ¿Qué solución podría darse al asunto?

Tercera parte de la sesión. Revisión y evaluación

**R***eviewing* (Revisar)

G. El escrito del punto E. se revisará entre compañeros; intercambiando textos, quien revise asignará una calificación representada con la escala Excelente, Muy Bueno, Bueno, Suficiente.



Se podrán hacer observaciones a la expresión escrita atendiendo a la pertinencia de la misma. -Se pedirá que sean leídas algunas de las piezas producidas. El intercambio y revisión de los escritos, debe favorecer la interacción de todos los miembros del grupo. Los productos escritos deberán ser las respuestas y la solución a la que llegaron. Este texto deberá contener la idea principal, que es básicamente: un perjuicio a la salud física en las adolescentes derivado del abuso del internet particularmente de las redes sociales.

Una vez revisados se recogerán de forma ordenada y rápida, mostrando respeto por el trabajo de todos y capacidad de realizar acciones para un fin común. Al concluir, el profesor revisará aspectos como nivel de reflexión sobre el texto, adecuación, claridad en las ideas expresadas y que se enuncie regularmente la idea principal del texto

### Formas de evaluación

<p><b>AUTOEVALUACIÓN</b></p> <p>Se pedirá que respondan a las siguientes preguntas como parte de la autoevaluación:</p> <p>1.- Si volvieras a leer un texto con el fin de comprender ¿De qué forma leerías y qué procedimientos utilizarías?</p> <p>2.- Piensa y anota una lectura de tu interés o necesidad.</p>	<p><b>COEVALUACIÓN</b></p> <p>Revisión de los textos que se generen en el aula, trabajo colaborativo entre los alumnos. Se toma en cuenta la integración a un equipo y la participación en la actividad de hacer posibles observaciones a los productos escritos.</p>
<p><b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b></p> <p>Participación en los espacios grupales.</p> <p>Respuesta a los cuestionarios escritos</p> <p>Redacción de una conclusión en equipo.</p>	<p><b>EVALUACIÓN FINAL:</b> Cuestionario.</p> <p><b>SUMATIVA</b></p> <p>Autoevaluación 15%</p> <p>Coevaluación 10%</p> <p>Evaluación formativa 30%</p> <p>Evaluación final 45 %</p>



**H. Se entregará a los alumnos un instrumento del que deberán solucionar sus reactivos:**

**Instrumento para evaluación final de la comprensión lectora**

. Responda las siguientes preguntas:

1. Si volvieras a leer un texto con el fin de comprender ¿De qué forma leerías y qué procedimientos utilizarías?

1.1. Piensa y anota una lectura de tu interés o necesidad.

2. Cite el fragmento donde se expresa el problema principal de la investigación dirigida por Amy Slater --Respuesta-- Párrafo 1

3. Cite la idea que sostiene que un uso excesivo de internet afecta la salud de las adolescentes. --Respuesta--Párrafo 3 Ideas principales de esta sección.

4. Destaque de modo personal la opción correcta.

Según el autor del texto cuál sería un factor de riesgo del uso inmoderado de internet:

- a) La crítica hacia los medios de comunicación masiva
  - b) La presencia de anuncios y productos de belleza en las redes sociales
  - c) Utilizar las redes sociales o tener más de 600 “contactos”.
- Respuesta -- b)

5. El promedio de adolescentes afectadas que participaron en la encuesta reflejó:

- a) Tener un promedio alto de amistades en redes sociales.
  - b) Pasar más tiempo del recomendado frente a una pantalla.
  - c) Que la publicidad tiene poca influencia en las adolescentes.
- Respuesta -- b)

6. Elige la opción que sostiene adecuadamente la investigación de la nota informativa “El Internet, las adolescentes y su imagen corporal”

Amy Slater publicó su artículo en la revista *¿Cómo ves?* para informar sobre los problemas relacionados con internet y adolescentes.

- a) Sí, lo publicó a través de esta revista porque es de divulgación científica



- b) No, no es el autor del texto, sino de la investigación de la que informa el mismo.
  - c) Sí lo ha publicado pero es otra autora quien lo difunde.
- Respuesta b)

7. La autora del texto es una persona universitaria que hizo una investigación basada en estudios y la respalda una institución oficial de su país.

- a) Sí Amy S. es de la Universidad de Flinders y el *NETgirlsproject*. Es financiado por el Consejo de Investigación Australiano.
- b) No, Martha Duhne es la investigadora que realizó el trabajo para la revista *¿Cómo ves?*
- c) Sí es universitaria pero no está respaldada por ninguna organización

Fin de la estrategia 1

Texto1 "Internet, las adolescentes y su imagen corporal"

Internet, las adolescentes y su imagen corporal

Una investigación dirigida por Amy Slater, de la Universidad Flinders, en Australia, revela que las adolescentes que pasan mucho tiempo en Internet tienen más probabilidades de baja autoestima y poca satisfacción con su apariencia física.

Slater realizó encuestas a 1 100 adolescentes de 18 escuelas secundarias y preparatorias del sur de Australia con el objetivo de determinar cómo afecta Internet su sentido de identidad y el de su imagen corporal.

En promedio, las jóvenes, que cursaban 3º de secundaria o 1º de preparatoria, pasaban cerca de tres horas y media en redes sociales, sitios de chateo o viendo películas y series de televisión, lapso muy superior al que recomiendan las autoridades de salud australianas (no más de dos horas al día frente a una pantalla, ya sea de televisión, computadora o teléfono). Y tenían en Facebook un promedio de 215 "amistades", aunque muchas de ellas llegaban a más de 600 contactos.

Más del 40% de las encuestadas aseguraron no estar satisfechas con su peso ni su cuerpo, pasar mucho tiempo arreglándose, oyendo música o sentadas frente a sus computadoras y experimentar con frecuencia sentimientos depresivos.

En comparación, las chicas que reportaron pasar más tiempo desarrollando otras actividades se expresaron más positivamente acerca de sus cuerpos, tuvieron un sentido de identidad más fuerte y menos sentimientos depresivos.

Slater asegura que a pesar de que los comerciales de televisión, las revistas y otros tipos de medios de comunicación masiva son criticados frecuentemente por la forma en que modifican e idealizan el cuerpo de las mujeres, es probable que Internet tenga más influencia que éstos.

"Encontramos una enorme presencia de anuncios de productos de belleza, dietas y sitios dirigidos a adolescentes en sus redes sociales. Y la alarmante cantidad de tiempo que las jóvenes pasan en Internet puede estar teniendo un enorme

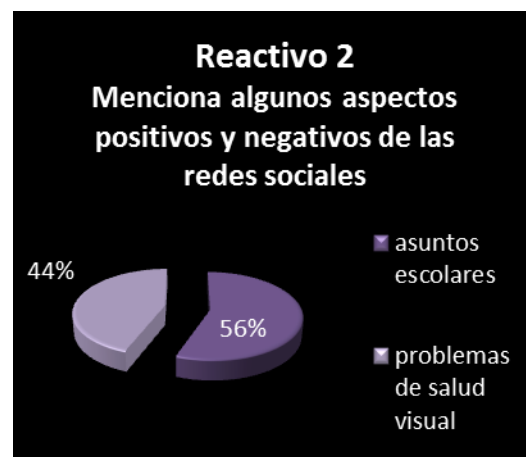
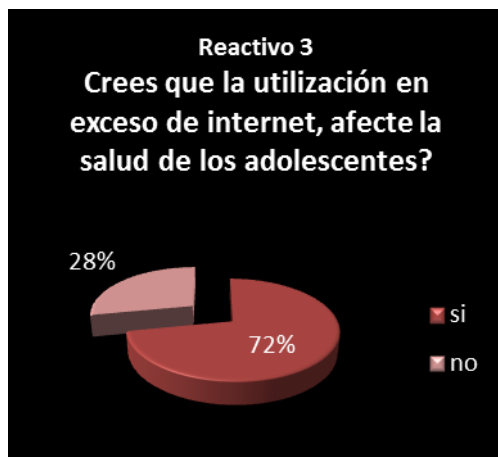
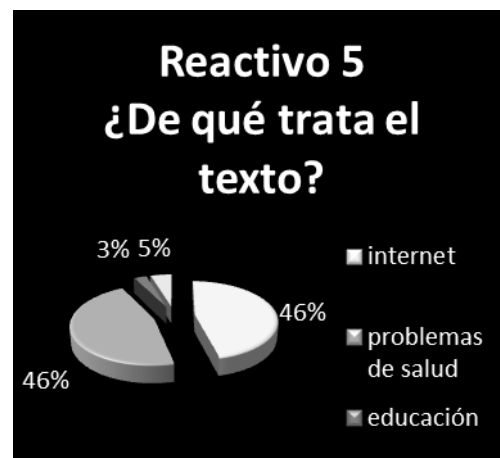
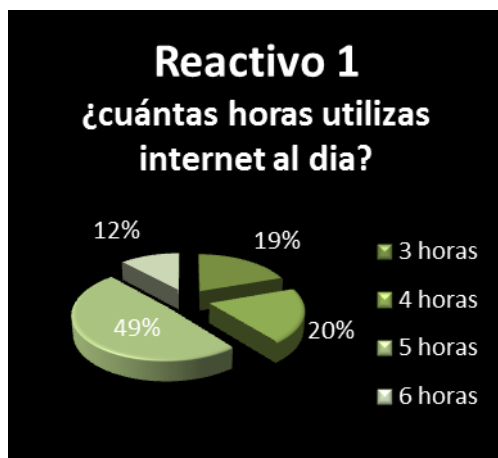


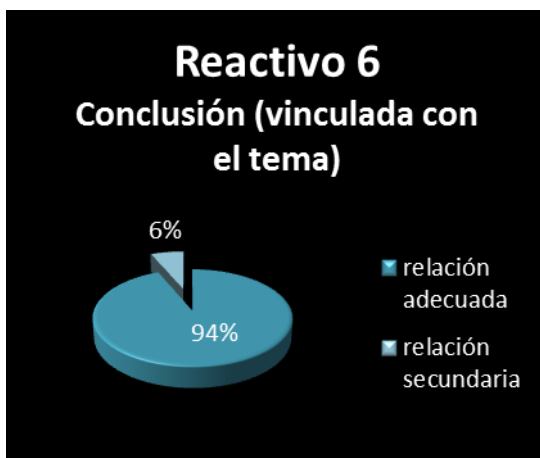
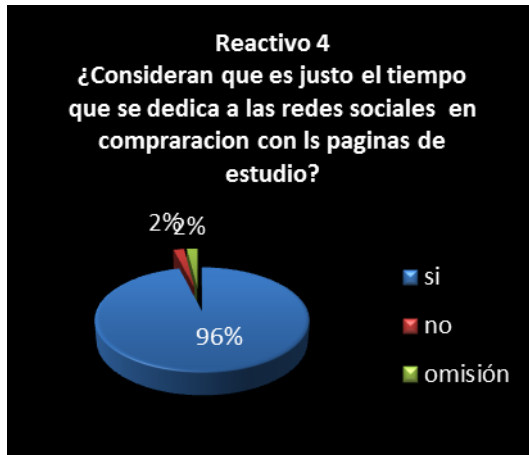
impacto en cómo se ven y se sienten en relación con su cuerpo”.  
El estudio, que forma parte del NetGirls Project, financiado por el Consejo de Investigación Australiano, continuará durante el presente año con el mismo grupo de jóvenes, buscando entender cómo se modifican con la edad su conducta y uso de Internet.

Tomado de:

Revista *¿Cómo ves?*, núm. 161, Sección “Ráfagas”, abr, 2012, p. 6

Resultados de la prueba piloto que se aplicó. Correspondientes a la estrategia **MURDER**. En las páginas consecutivas a la siguiente que contiene los reactivos, aparecen evidencias de la actividad realizada.





## 4.2. SECUENCIA DIDÁCTICA 2

**Profesor:** CELG **Plantel:** CCH-sur **Grado:** 1er semestre

**Asignatura:** Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental

**Unidad temática:** Lectura de relatos y poemas, ampliación de la experiencia.

**Objetivos de aprendizaje:** Promover la práctica constante de lectura de relatos y poemas como parte del trabajo del taller, con el fin de ir formando un gusto propio que lo lleve a constituirse como lector autónomo de textos literarios. Que la lectura texto literario, mantenga las técnicas: obtener información, reconocer las partes del texto.

**Texto empleado:** "Don Inocencio Lanás"

### Estrategia de lectura de un texto literario

La unidad que continua con el estudio del lenguaje y las estrategias de lectura, es propiamente la que se refiere al manejo de textos literarios.

El programa oficial señala que se debe cubrir el estudio de relatos y poemas, he seleccionado la vía del relato para ofrecer una secuencia de lectura en virtud de que las estrategias parten y se apegan al estudio de textos que presentan contenidos de modo más convencional, por el momento se trata de un acercamiento gradual en el que la parte poética es un punto que delimito por el propio perfil del trabajo como introducción al ejercicio de la habilidad lectora centrada en la expresión más frecuente del texto dentro del campo literario. La intención de leer literatura toca trasmisión de representaciones sociales, delas estructuras sociales y económicas, así como de valores morales y estéticos fundamentales para la formación humanística de los jóvenes.

La lectura de textos literarios se ve de forma acorde con las habilidades de interpretación específicas del texto literario y las actitudes de aprecio de la obra artística desde el punto de la comprensión. Se estudiará el relato por su accesibilidad para los alumnos.

Para destacar dichas relaciones, es recomendable proponer relecturas de las partes del texto donde aquellas se aparezcan con mayor claridad, El énfasis está puesto en la reconstrucción de la historia, pero deberá profundizarse en ella a través del establecimiento de las relaciones ya mencionadas más arriba: entre la historia y el personaje principal. Si bien el texto literario se ubica en la cuarta unidad del programa, esto obedece a necesidades de presentación formal, pero la idea es formar un hábito de lectura de textos literarios y para lograrlo se requiere una actividad recurrente, por lo que es conveniente distribuir la lectura de los relatos a lo largo del semestre. La estrategia busca desarrollar las fases de la secuencia de modo que los alumnos lean el texto y comprendan la idea principal que propone la lectura. Se espera esencialmente que tras las actividades divididas en tres fases, los estudiantes sean capaces de expresar oralmente y por escrito la idea principal de la lectura realizada con base en fragmentos precisos.

Los indicadores para evaluar esta unidad serán los siguientes:

- La reconstrucción de la historia de los relatos con base en las secuencias básicas.
- La selección de fragmentos textuales de los relatos donde se aprecie la caracterización de personajes y las relaciones espacio-temporales.
- Ver en el relato las relaciones entre sus elementos y su carácter ficticio.
- Escritos lúdicos que muestren una relación afectiva con los relatos leídos.

Aprovecho el espacio para indicar que se ocupó un cuento del autor mexicano decimonónico Manuel Gutiérrez Najera, titulado Don Inocencio Lanás. La selección del texto es libre y el profesor interesado podrá adaptarla como mejor le convenga. Una vez descrita a grandes rasgos la segunda estrategia paso a detallar sus actividades.



**Primera parte de la sesión**

**A. El profesor abrirá la sesión dando a conocer los propósitos y la forma de evaluación. Posteriormente repartirá la lectura “Don Inocencio Lanas”, relato del autor Manuel Gutiérrez Nájera, a cada alumno del grupo.**

Se promoverá el dialogo con los educandos para que fijen su atención en las características del texto.

**B. Formulará de manera oral las siguientes preguntas, las respuestas serán expuestas de forma grupal, cabe hacer algunas anotaciones sobre éstas en la pizarra.**

- a) De donde proviene el autor y/o texto?
- b) ¿Por qué se estudia esto?
- c) ¿Quién lo habrá hecho?
- d) ¿Para qué nos servirá saber de este tema?
- e) ¿De qué trata?
- f) ¿Qué podrá pasar?
- g) ¿Dónde lo hemos visto antes?
- h) ¿A qué nos recuerda?

Esta encuesta será útil para compararla con la que ofrecerá el profesor acerca del autor, su época en el estudio de la literatura y algunas características sobresalientes de su obra.<sup>91</sup>

Dicha información se anotará en el espacio restante del pizarrón con la colaboración de uno o dos alumnos. Tales datos se presentarán en un cuadro que

<sup>91</sup> María Teresa Serafini, *Cómo se estudia: la organización del trabajo intelectual*, p. 30 y Daniel Cassany, *La cocina de la escritura*, pp. 60-61 y ss.

podrá ser recuperado por los alumnos en sus cuadernos como ampliación y referencia al tema tratado.

Este ejercicio puede aplicarse en diferentes obras pues se refiere a datos que contextualizan el material dentro del horizonte literario. En el mismo trabajo el docente puede observar la capacidad de trasladar información por escrito de alguna fuente de diferentes alumnos a los que solicite colaboren.

Así mismo el profesor podrá ampliar o resumir esta información según crea conveniente para cada autor que estudie.

Características	Autor	Obra
	<p>Manuel Gutiérrez Nájera (22 de diciembre de 1859- 3 de febrero de 1895), nació y vivió en la Ciudad de México. También es conocido por uno de sus seudónimos: duque Job.</p> <p>Perteneció a una familia de clase media. Escritor y periodista toda su vida. Publicó en los periódicos de su época El Federalista, La Libertad, El Cronista Mexicano y El Universal.</p> <p>En 1894 fue uno de los fundadores de la Revista <i>Azul</i>, órgano de difusión del modernismo en México. Gran parte de su obra apareció en diversos periódicos mexicanos bajo multitud de seudónimos, El duque Job, Puck, Junius, Mr. Can-Can, Nemo, Silva y Casal. Gutiérrez Nájera fue el creador de la crónica modernista o juguete lírico que más tarde habría de adquirir desarrollo como en Rubén Darío.</p>	<p>Escribió poesía, impresiones de teatro, crítica literaria y social, notas de viajes y relatos breves para niños <i>Cuentos Frágiles</i> y otro <i>Cuentos Color de Humo</i>.</p> <p>Escribió poesía romántica y amorosa. Gustó de lo afrancesado y de lo clásico, como era habitual en los intelectuales mexicanos y la alta sociedad de su tiempo.</p> <p>Entre sus obras poéticas más importantes se encuentran: La Duquesa Job, Hamlet a Ofelia, Odas Breves, La Serenata De Schubert y el afamado poema "Non omnis moriar" (No moriré del todo).<sup>92</sup></p>

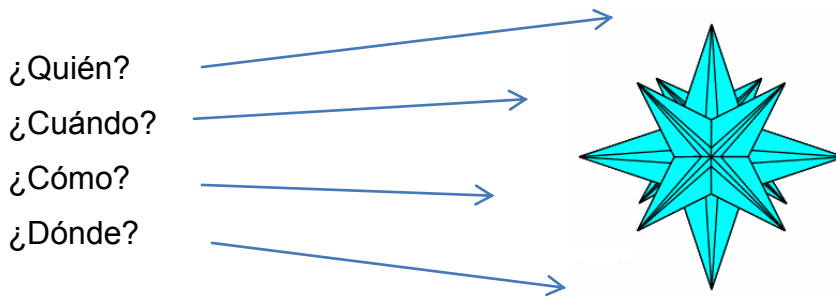
Se sugerirá tomar notas ya que son útiles para conservar ideas o palabras que pudieran aprovecharse después: un ejemplo, una pregunta, un dato técnico, o un poema en su caso.

## Segunda parte de la sesión

<sup>92</sup> Vid. Manuel Gutiérrez Najera, *Narraciones: antología*, prólogo y Prosa premodernista. Página sobre Manuel Gutiérrez Nájera, <<https://prosamodernista/prosa-premodernista/manuel-gutierrez-najera>>. Consultado el 28 de sep 2013.

El alumno leerá el relato propuesto por el profesor o elegido en grupo

**C. Los alumnos reproducirán la historia del relato leído, será oralmente en sesión grupal y por escrito en trabajo por equipos. La actividad consiste en dar respuesta al esquema de abajo con respuestas breves que den inicio a la construcción de sentido en el relato.**



**C.1. Con ayuda del profesor, los alumnos caracterizarán al personaje principal a partir de la relectura de fragmentos textuales pertinentes.**

- (a) Quién
- (b) Qué
- (c) Cómo
- (d) Cuándo
- (e) Dónde
- (f) Por qué

El profesor llamará la atención sobre el carácter ficticio del personaje literario y los valores que representa, así como sobre los recursos retóricos más evidentes (por ejemplo, retratos, hipérboles, comparaciones, epítetos, etcétera).

**C.1.a. Los alumnos revisarán los sucesos de la historia atendiendo**

especialmente las acciones del o los personajes principales para el desarrollo de la historia. Para ello van a enumerar personajes y acciones en un cuadro de información cruzada.



Por lo general se ha visto que la respuesta de los estudiantes consiste en redactar todo lo que saben del tema sin ceñirse a lo que la pregunta solicita, que es una lista de elementos en común. Para mejorar este defecto de estudio se pensó en introducir acciones como la siguiente:

**D. Completar el esquema de siguiente con los lugares y momentos en que se realizan los hechos de la historia. Se deberán destacar las relaciones espacio-temporales y su vinculación con la historia y el personaje (por ejemplo, papel del día, la noche, la mañana los días sacros.**



**E. Los alumnos destacarán fragmentos CLAVE en secuencias básicas como:**

- Historia.
- Personaje literario.
- Situación inicial.

-Ruptura del equilibrio.  
 -Desarrollo.  
 Desenlace o resolución.<sup>93</sup>

Se valdrán del esquema que el profesor les ofrezca, debe contener información contextualizada en el texto. A continuación se presenta un ejemplo.



**F. El docente deberá hacer evidente el tiempo del personaje que vive las aventuras y el del espectador o lector. Se sugiere que cite y explique un fragmento donde se observe este fenómeno de la lectura del relato. ¿En cuánto tiempo pasa lo que se ha estudiado? Se hace un comentario de los diversos niveles temporales. Explicar que como espectadores es distinta la percepción de las aventuras que en la ficción tienen extensiones de tiempo diferentes.**

**G. Responder en una hoja para entregar las preguntas**

- ¿El narrador es quién vive la historia?
- ¿Participa en el relato aunque no sea el protagonista?
- ¿Dónde se ve la respuesta?

**G.1. Pedir a los alumnos que señalen su presencia, de la que habrá muy pocas líneas.**

<sup>93</sup>D. Cassany, *Op. Cit.*, pp. 57-106... Cada mapa es un cuadro irrepetible, lo que lo hace supuestamente más fácil de recordar.

### Formas de Evaluación

Evaluación formativa 40%	Actividades de la primera parte reconstrucción de la historia selección de fragmentos
Autoevaluación 20%	Otorgada por cada alumno a su trabajo
Evaluación final 20%	Escritos lúdicos Solución del instrumento

**H. Los alumnos redactarán un texto lúdico relacionado con el relato leído. Otra aventura del héroe; entrevista al personaje; diálogo entre el autor y el personaje o del lector con el autor; cambio de final, de situaciones, de escenario, al responder al enunciado *Qué hubiera pasado si...*; etcétera.**

**H.1. En sesión grupal, se revisará una muestra de los escritos producidos por los alumnos y se valorará su coherencia con el relato, su originalidad, interés o ingenio. Y que se aprecie la caracterización de personajes y las relaciones espacio-temporales y un carácter ficticio**

Como apoyo didáctico, el profesor podrá usar un cuadro al modo del que aparece en las líneas de abajo. Se deberá enfocar a generar una discusión que se caracterice por la relación entre los personajes, la historia y las relaciones espacio-temporales como elementos del relato y de ficcionalidad.

	<i>Género</i>	<i>Título y autor</i>		
<i>Indicadores sobre el texto</i>				
<i>Elementos</i>	<i>Narrador</i>	<i>1ª persona</i>	<i>3ª persona</i>	<i>Protagonista o testigo?</i>
	<i>Personajes</i>	<i>Protagonista</i>	<i>Antagonista</i>	<i>secundarios</i>
	<i>Espacio</i>			
	<i>Tiempo</i>		<i>Días en que ocurre la historia</i>	<i>Momento del día</i>

I. Tarea desarrollar; con respecto a la obra del autor estudiado, brevemente por escrito las siguientes acciones:

A) Describir, B) Comparar, C) Relacionar

En relación con el relato “Don Inocencio Lanas” y la poesía de MGN, autor a quien se le puede dar seguimiento para la parte poética de la unidad. Por el momento se ofrece un ejercicio que sirve como puente entre ambas producciones

del bardo y que puede emplearse en diversos momentos del curso según le convenga al docente.

Fin de la estrategia 2

Texto 2 “Don Inocencio Lanas”

1.-Don Inocencio Lanas era un siervo de Dios, grande amigo de Lucifer y un tanto cuanto emparentado con el apóstol Judas Iscariote, de quien ayer, si no recuerdo mal, se hizo memoria. Don Inocencio no tenía nada de inocencia. Entiendo que no dio nunca esperanza a sus maestros ni a su patria, fiel en esto a su arraigada costumbre de no dar nunca ni un comino; que, en achaques de aritmética, sólo sabía la regla de multiplicar, y la de dividir (en canal) a todo ser nacido; que jamás por jamás malgastó el tiempo y que, tacaño por temperamento, conservador por carácter y anti-liberal por principios, no quiso nunca contraer estado, parte por no encontrar doncellas ricas y parte por no querer soltar las cintas de la bolsa en provecho del juez y de la parroquia.

2.-Cuando yo conocí y traté a don Inocencio, era éste un vejete avellanado, de esos que no aparentan edad alguna definida y lo mismo pueden tener doscientos años que sesenta o setenta, echando por lo alto. Don Inocencio era todo lo que se llama un hombre feo; pero, feo de pendón y charreteras dobles.

3.-Tenía el color cetrino; enjuto el rostro; la nariz encorvada, como conviene a una ave de rapiña; brillantes y vivísimos los ojos, mal ocultos por una gafas de notario; ancha la boca, parecida al hocico de las zorras; largos los pies, las manos y las uñas, como pintan los dibujantes místicos al diablo; chica la frente, rugosa como viejo pergamino; y enteco el pobre cuerpo, lleno por todas partes de salientes huesos, protuberancias y jorobas.

4.-Por no pagar los cuartos del barbero, don Inocencio se dejaba crecer todos los pelos que en la cara había (afortunadamente eran muy pocos) –y yendo más allá, si es que tal cabe, en el camino de la dejadez y el desaseo, dos veces nada más dentro del año, permitía que su cuerpo desmedrado gozara los abrazos de las ondas; y eso con tal parsimonia, que le era suficiente una pequeña palangana llena de agua para ponerse como un ascua de oro, o mejor dicho, como un hueso limpio. Los días solemnes en que don Inocencio se lavaba, eran el 25 de diciembre, día de Pascua, y el Sábado de Gloria en la mañana; por cierto que daba gloria verle en esos días, con cuello y puños limpios, cepillada la chupa dominguera, y tan campante, fresco y mocetón como un novio al principio del bodorrio o un sacristán al amanecer el Jueves Santo.

5.-¡Pobre don Inocencio! El último Sábado de Gloria en que le vi, estaba tan

remozado y tan alegre como si el tiempo se estuviera quedando y los años no corrieran; asistió a los oficios de la mañana lleno de fervorosa compunción y hasta, rompiendo sus añejos hábitos, quiso dar a un desventurado limosnero cierta peseta falsa que tenía.

6.- Al acabar la misa de tres padres, ora fuese por la poca costumbre que tenía de humedecer su cuerpo flaco, ora por la pesadez insoportable de la atmósfera, don Inocencio empezó a sentir los síntomas primeros de la apoplejía. Dos minutos después, caía redondo sobre el entarimado de la iglesia. Como el buen hombre era de malas pulgas y tenía tan poquísimos amigos, ninguno quiso comedrse a levantarlo, y a no ser por la caridad de un sacristán, bastante recio y mocetón que no le debía nada, Dios sabe cuántas horas hubiera permanecido en aquel sitio, roncando con la boca abierta y mirando a los circunstantes con mirada mortecina, henchida de oraciones y de súplicas.

7.- ¡Cómo pesaba el buen don Inocencio! El sacristán y yo sudamos la gota gorda al conducirlo en hombros a su habitación, que era un pobre tugurio, lleno de telarañas y de muebles viejos, habitado por diez docenas de ratones y por una lechuza, muy señora mía, que anidaba con suficiente holgura en el armario.

8.- De un extremo a otro de la pieza se extendía una cuerda, en la que, separados, y por su orden, se pavoneaban los pantalones viejos de don Inocencio. Haré una aclaración: don Inocencio no era muy aficionado a pantalones; le bastaba con los que su abuelito le compró para el día de su primera comunión; mas, como quiera que los deudores solían ser reacios en pagar, don Inocencio, poco escrupuloso, solía también quitarles cuanto a mano había, e iba allegando, por este ejemplarísimo camino, muebles desvencijados, sillas rotas, relojes descompuestos y hasta ropa vieja. Su casa, pues, era un bazar, lleno de lienzos empolvados, imágenes de estuco, alfombras convertidas en hilacha, trapos sucios y alhajas de antiquísima prosapia.

9.- Pusimos a don Inocencio sobre el apolillado catre de madera, que no olía, por cierto, a rosas, y requiriendo el eficaz auxilio de un doctor, aguardamos con impaciencia su diagnóstico.

—El caso es punto menos que desesperado —dijo el médico. —Don Inocencio se va como dos y tres son cinco.

—¡Se va! —decían al parecer los pantalones, moviéndose con gracia en el improvisado tendedero. —¡Se va! —repetía el gato, que estaba hecho diez dobleces sobre el cojín destripado de un sillón cerdoso.

10.- En efecto, se fue don Inocencio. No pudieron nada los sinapismos, ni los emplastos, ni el bañarle los huesosos pies en agua hirviente. El pobre viejo se puso muy helado, torció los ojos espantosamente, se quiso encaramar apoyado en los brazos débiles y entonces, nos vio de una manera dramática, y cayendo,



trabado y rígido, en el catre, dio la última boqueada. ¡Ave María! El médico, que era un sabio distinguido, se volvió a nosotros y nos dijo con muy grave ademán: – Señores, ya esto se acabó.

11.- Y era verdad, se había acabado don Inocencio. Lo vestimos con el traje más limpio que encontramos, le pusimos cuatro cirios de a cuatro reales en torno de la cama, y después de entregar al señor notario un racimo de llaves que el difunto jamás soltaba, y que hubo necesidad de arrancarle furiosamente de la mano, nos fuimos prudentemente a nuestras casas. En la pieza mortuoria sólo quedó una buena anciana que consintió en velar el cadáver, siempre que se le pagara un real por hora, y el gato de ojos vidriosos refunfuñando marrulleramente en el sillón.

12.- Como el lance fue rápido, al tiempo de morir don Inocencio salía la gente de la parroquia.

–¿Ya sabe usted, doña Paquita? ¡Don Inocencio acaba de rendir el alma!

–¡Pues poquito que me alegro! ¡Era el tuno más redomado del lugar! ¡Dios lo haya perdonado, aunque difícilillo me parece!

–Doña Paca, por Dios...

–Nada de hipocresías, al pan, pan, y al vino, vino En esto la gente, que se reunía en varios corrillos, hablaba a más y mejor del pobre muerto.

–¡Pues no quiso quitarme hasta la ropa de la cama y el Santo Cristo con remates de plata que tuvo mi señora madre en su agonía!

–¡Calle usted, calle usted, si era un bandido! Más malo que Caín, y tan avaro que por no crearse necesidades no gastaba calcetines.

–¡Señoras, por Dios, más consideración a los difuntos! ¡Ya el señor se acordó de él! ¡Así se hubiera acordado cuarenta años antes!

13.- Las campanas seguían alegres repicando; los hijos de mi comadre la lechera daban cada berrido que rompía los tímpanos, y en la plaza mayor, colgando por el pescuezo de una cuerda, se bamboleaba un Judas de tamaño natural con el vientre quemado por los cohetes y petardos. Los chicos del lugar le apedreaban gritando:–¡Anda, mala alma, toma por maldito! Y en tanto que esto acontecía en la plaza, don Inocencio, muy frío, muy estirado, y feo, mucho más feo que de costumbre, dormía el eterno sueño sobre un catre roto, en compañía de un gato y de una vieja. Los granujas gritaban:

–¡Judas! ¡Judas!

14.- ¡Pobre don Inocencio Lanas! ¡Ésta fue su oración fúnebre! Ninguno fue a su entierro, ni se ha acordado nadie de adornar su sepulcro el Día de Muertos. Yo nada más –y eso una vez al año– pienso en él, cuando revientan los petardos y cohetes en el vientre de los Judas. ¡Pobre don Inocencio! ¿Qué suerte habrá corrido en el otro mundo? Yo creo que si Dios le deparó un momento de atrición, estará a buen componer en el Purgatorio, pero como no existe ser viviente que rece por su alma y como no dejó en su testamento mandas con que pagar las

misas y responsos, probable es que arda allí sin consumirse hasta el fin de los siglos. Entre tanto, es muy capaz de hacer negocios de descuento con las benditas almas, y de cargar mediante alguna recompensa con los años que les falten para cumplir su condena.

15.- ¡Pobre don Inocencio! Andando el tiempo yo mismo me olvidaré de su persona. Ya he apuntado que sólo hago memoria de sus gracias, cuando queman un Judas en la calle y esta costumbre, como todas las antiguas, va desapareciendo poco a poco. Ya no aturde nuestros oídos en la calle el rumor agrio de las matracas ni se ven esos racimos de muñecos monstruosos, cuyo vientre pantagruélico va gozando de cierta impunidad. Hubo un tiempo en que los autos de fe menudeaban, con regocijo de los muchachos callejeros: había Judas de tamaño natural, Judas ecuestres, Judas de a veinte duros y de a treinta, Judas de casa grande y hasta Juditas microscópicos que los señores cursis se colgaban en el ojal de sus levitas.

16.-Un inglés que llegó a México en la mañana del Sábado de Gloria, preguntaba inquieto si aquí se ajusticiaba por docenas. Hoy han cambiado mucho las costumbres. No se suspende el tráfico de coches durante el Viernes Santo, ni entran los carros ni las muías enfloradas, cuando suena el repique de la gloria.<sup>94</sup>

---

<sup>94</sup> Manuel Gutiérrez Nájera, *Narraciones: antología*, pp. 59- 64

## 4.3. SECUENCIA DIDÁCTICA 3

**Profesor:** CELG **Plantel:** CCH. **Grado:** 1er sem.

**Asignatura:** Historia Universal, Moderna y Contemporánea

**Unidad temática:** el feudalismo: antecedentes, características y crisis. Primeros indicios del capitalismo (siglos xii-xvi)

**Objetivos de aprendizaje:** Jerarquizar información y ubicar hechos históricos en el tiempo y espacio. **Que el alumno conozca a grandes rasgos el tránsito de la sociedad humana por las distintas formas de organización social previas al capitalismo.**

**Texto empleado:**

### Estrategia de jerarquizar información

La materia de Historia Universal Moderna y Contemporánea contribuye al perfil del egresado del Colegio de Ciencias y Humanidades, al permitirle adquirir una conciencia histórica que lo ubique en el tiempo y lo lleve a comprender que toda obra cultural –como las ciencias y las humanidades-- se produce en una sociedad en constante cambio. El alumno podrá analizar los procesos históricos por medio de la utilización de los conceptos fundamentales de la disciplina.

El curso-taller pretende que el alumno lleve la teoría a la práctica, cuando analice y exprese conceptos, hechos y procesos históricos y los relacione con sus circunstancias y su presente, como acciones vivas y concretas, en una búsqueda permanente de su identidad y conciencia históricas<sup>95</sup>. Algunos aprendizajes focales versan sobre las características de las sociedades que antecedieron al capitalismo y los aspectos generales del feudalismo europeo. La materia estudia el surgimiento de las monarquías europeas con el fin de relacionar acciones en el tiempo y espacio que tienen reflejo en la actualidad.

La estrategia de jerarquizar información se divide en dos partes, que permiten aplicar lecturas de distinto orden al texto en cuestión, me refiero al artículo “El rey ha muerto” también proveniente de la revista *¿Como ves?*

<sup>95</sup> Universidad Nacional Autónoma de México, *Programa de estudio de Historia universal, Moderna y contemporánea I*, p. 4-7

**A. El profesor explica el propósito de la clase y los modos de evaluación de la misma. Se tomará en cuenta la realización de las actividades y la solución del instrumento de evaluación.**

**A.1. El docente entregará a los alumnos el texto “El rey ha muerto”, la característica del material es que estará fragmentado y sin el orden correcto de la redacción.**

**El propósito es que al realizar esta actividad, se preste atención a la jerarquía de los elementos para conformar el texto con todas sus partes, a través de su lectura y de intentar devolverle la coherencia pertinente al material en uso.**

**A.1.1 Una vez armado, se pedirá que se haga la lectura del texto “El rey ha muerto” para verificar el orden de las partes en las que se haya segmentado.**

El enseñante realizará una breve sesión plenaria para compartir en grupo las primeras impresiones sobre el texto y **plantear** algunas interrogantes.

Después de la plenaria los alumnos formarán equipos de tres o cuatro personas, con el fin de realizar la actividad siguiente.

**A.1.a. Deberán elaborar una línea del tiempo en orden cronológico que muestre cuándo ocurren los diferentes acontecimientos que refiere el texto.**

- descubrimiento de osamenta**
- futura sepultura**
- fecha de muerte del personaje**
- época aproximada en que vivió Ricardo III**
- momento histórico en el que vivimos actualmente**
- fecha en que Shakespeare lo vuelve personaje**

**A.1.b. Incluir el dibujo de un mapa donde se ubique el país del cual era nativo el personaje. Esto pretende ayudar a la revisión de mapas para identificar las expediciones geográficas y descubrimientos de los siglos XV y XVI.**

Al concluir la actividad pueden expresarse algunas conclusiones sobre los cambios económicos, políticos y religiosos de la época el profesor de la asignatura podrá sugerir otras vías de análisis.

A mi modo de ver puede usarse un cuadro de doble entrada con ideas temáticas e ideas de desarrollo seleccionadas según una jerarquización de campos semánticos. De modo que los contenidos por aprender puedan verse dentro de un organizador gráfico.

Expediciones	Periodo	Características, país que las realizó

**B. Los integrantes de los equipos revisarán en conjunto con el docente la pertinencia en la ubicación de los hechos, este espacio es importante ya que se sugiere al profesor utilizar cada punto de referencia en el tiempo para hacer aclaraciones sobre los sucesos que se solicitó ubicar y otros hechos cercanos en el tiempo con relación al tema de la unidad tratada.**

**C. Se sugiere que el profesor haga su propia línea del tiempo en el pizarrón para agregar hechos que amplíen la explicación hacia los alumnos.**

**C.1. El educador llevará lista información relacionada con el tema de la organización social en diferentes momentos de la Historia. Particularmente del feudalismo y de su evolución hacia el capitalismo.**

### Formas de evaluación

<b>Autoevaluación</b>	<b>Con relación al desempeño como grupo, equipo o individuo.</b>
<b>Evaluación formativa</b>	Participación en las actividades de la clase
<b>Evaluación sumativa</b>	Totalidad de indicadores

Este instrumento en forma de cuestionario busca comprobar la comprensión del texto en tanto completa la actividad de la línea del tiempo realizada, pretende corroborar o contrastar la información que ahí se asentó con lo que expresa propiamente el texto tutor:

**D. La revisión la podrá hacer el educador después de la sesión para cotejar participación en la actividad de la línea del tiempo y pertinencia de la solución al cuestionario.**

#### Instrumento para entregar individualmente:

I Complete la siguiente información

- 1.- Ricardo III fue un rey de \_\_\_\_\_
- 2.- Perteneció a la dinastía \_\_\_\_\_
- 3.- Su esqueleto se localizó en \_\_\_\_\_
- 4.- Este rey perdió la vida \_\_\_\_\_ (responder cuándo y dónde)
- 5.- Cómo se mostraba el esqueleto encontrado con relación a las fuentes históricas \_\_\_\_\_ (¿entero, fragmentado, sin marcas, con marcas?)

#### SOLUCIONES

Inglaterra

Plantagenet

Un estacionamiento

En batalla en Bosword en 1485

Tenía las heridas históricas que relatan la muerte de este rey.

II. Complete el siguiente texto:

El Rey ha muerto

La Universidad de Leicester, Inglaterra, dio a conocer el lunes 4 de febrero la confirmación de una sospecha: \_\_\_\_\_desenterrados por un equipo de \_\_\_\_\_en un estacionamiento del centro de esa ciudad \_\_\_\_\_de 2012

son los del rey Ricardo III de Inglaterra. Ricardo III murió en combate en 1485. Poco más de \_\_\_\_\_, William Shakespeare lo hizo protagonista de una obra de teatro.

- a) los huesos
- b) 100 años después
- c) arqueólogos
- d) en septiembre

III. Marque verdadero V o falso F según considere que sea cada afirmación

- 1.- Ricardo III fue rey de Inglaterra en la época de Shakespeare \_\_\_\_
- 2.- Este monarca heredó el trono a su descendencia vía directa \_\_\_\_
- 3.- Los restos del rey se encontraron en un cementerio antiguo de la ciudad inglesa de Leicester \_\_\_\_\_
- 4.- La universidad de Oxford confirmó que el hallazgo era efectivamente del monarca Ricardo III \_\_\_\_
- 5.- Los restos serán nuevamente sepultados en la segunda mitad del 2014 \_\_\_\_\_

Falso de 1-4

Verdadero 5

Fin de la estrategia 3

Texto 3. “El rey ha muerto”

#### El Rey ha muerto

La Universidad de Leicester, Inglaterra, dio a conocer el lunes 4 de febrero la confirmación de una sospecha: los huesos desenterrados por un equipo de arqueólogos en un estacionamiento del centro de esa ciudad en septiembre de 2012 son los del rey Ricardo III de Inglaterra. Ricardo III murió en combate en 1485. Poco más de 100 años después, William Shakespeare lo hizo protagonista de una obra de teatro.

Richard Buckley, quien dirige el equipo de arqueólogos, afirmó que las pruebas científicas que se aplicaron a los restos durante los últimos meses muestran sin lugar a dudas que se trata del monarca. Ricardo III fue el último rey de la dinastía Plantagenet que gobernó Inglaterra por espacio de tres siglos. A su muerte la corona pasó a manos de la Casa Tudor.

El esqueleto fue localizado a principios de septiembre de 2012, a dos metros de profundidad en las ruinas de lo que fue el coro de la iglesia de un monasterio franciscano destruido en 1538. De acuerdo con fuentes históricas, en ese templo fue enterrado el monarca tras morir en la batalla de Bosworth Field, en 1485. La prueba del carbono radiactivo indica que los huesos encontrados pertenecen a un individuo que murió en la segunda mitad del siglo XV o principios del XVI.

Turi King, experta en genética de la misma universidad, confirmó que se llevaron a cabo estudios del ADN en la dentadura y el fémur del esqueleto encontrado. La muestra se comparó con el ADN de dos descendientes directos de la familia materna del monarca y se encontró una concordancia satisfactoria.

El esqueleto, bastante bien conservado, tiene dos heridas fatales en el cráneo,

una posiblemente producida por una espada y la otra por una alabarda, y otras en el resto del cuerpo, lo cual coincide con las fuentes históricas que describen la muerte del rey.

La columna vertebral está visiblemente desviada debido a una escoliosis, por lo que el individuo habría tenido el hombro derecho más alto que el izquierdo, lo que también coincide con las descripciones que tenemos de Ricardo III.

Funcionarios de la ciudad y de la Universidad de Leicester dijeron que se planea enterrar los huesos en la catedral anglicana que se localiza a escasos 100 metros de donde fueron encontrados, lo que ocurrirá a más tardar en agosto del 2014.

Tomado de:

Revista ¿Cómo ves?, núm. 172, Sección "Ráfagas" mar, 2013, p. 5



## 4.4. SECUENCIA DIDÁCTICA 4

**Profesor:** CELG **Plantel:** CCH **Grado:** I o II semestres

**Asignatura:** Taller de cómputo

**Unidad temática:** Estructura y componentes de una computadora

**Objetivos de aprendizaje:** Integrar información de resúmenes y notas con el fin de describir la estructura de una computadora, la función de los dispositivos de entrada, de salida y entrada/salida.

**Resaltar el vínculo entre los componentes de la computadora.**

**Identificar los principales tipos de memoria.**

**Texto empleado:** “Estructura de un ordenador”

### Estrategia de resumen

El curso está organizado de manera que el educando adquiera un panorama de la computación; conozca el funcionamiento y estructura de las computadoras; busque información en medios electrónicos o digitales y, entienda sus limitaciones.

Lo anterior, con la finalidad de que los alumnos obtengan los conocimientos y habilidades en cómputo que forman parte de la cultura básica, según el modelo educativo del Colegio. Además, se debe fomentar que realicen investigaciones documentales sobre la temática, para su análisis y discusión.

La contribución de este programa al perfil del egresado consiste en apoyar la formación científica y humanística del estudiante.

La materia de Taller de Cómputo es obligatoria, pertenece al área de Matemáticas y se imparte durante un semestre del primer año del bachillerato. Los contenidos de la materia deberán abordarse considerando la experiencia previa de los alumnos en esta disciplina, fomentando su interés y creatividad, se debe propiciar en lo posible el trabajo en equipo.

En esta asignatura y con sus materiales escritos por un lado, y sus prácticas por otro, el alumno conocerá de manera general los componentes y el funcionamiento de las computadoras. Debe idealmente adquirir conocimientos y habilidades necesarias para utilizar la computadora. Tema polémico en la actualidad sobre si debe o no incrementarse la atención en su desarrollo.

- Obtendrá un panorama general del uso, aplicaciones y limitaciones de la computadora a través del resumen de un texto.
- Discriminará el tipo de información obtenida a través de una computadora.

Esta estrategia de resumen también se divide en dos fases y hace uso de un texto recuperado de los cursos de lectura de la facultad de contaduría y administración. EL motivo de esto es el nivel que emplea para describir los aspectos técnicos del tema.

**A. El profesor expondrá el propósito de la clase que es conocer el funcionamiento general de la computadora a través de las siguientes actividades.**

**1. Leer y resumir un texto acerca de los componentes generales de la computadora.**

**2 Identificar los componentes internos y externos de una computadora**

**3. Elaborar un informe de una visita a una feria o plaza de la computación enlistando (e ilustrando con fotografías de ser posible), el equipo que se cotizó.**

El enseñante explicará en qué consiste resumir el texto por leer, sustancialmente se trata de reducir el contenido en función de retomar la información de primer grado expresada en el mismo, así como destacarla. El trabajo también implica la discriminación de datos menos importantes. Lo anterior, con el fin de identificar de cada elemento de la computadora que les sea solicitado describir.

Anunciará que la evaluación consiste en una (evaluación formativa 50%) que abarca las actividades realizadas en el aula, además de una evaluación sumativa del 30% por las actividades fuera del salón, 15% sus presentaciones y una evaluación final del 5% que será resolver algunos instrumentos que tienen por finalidad integrar y relacionar los componentes principales de la computadora, de

modo que se cumplan los objetivos generales del programa con tales actividades y se compruebe una comprensión.

**A.1. El educador presentará, del modo que más le convenga, rotafolio, presentación en diapositivas o fotocopias un cuadro con guías para que se espera utilicen los alumnos para elaborar un resumen, algunas serían las siguientes:**

- localizar la información más importante o necesaria**
- destacarla con un método propio**
- relacionar las ideas resaltadas de forma coherente**
- expresar una idea clara y breve de los conceptos**

**A.2. El profesor pedirá que se realice la lectura individual del texto “Estructura de un ordenador”. En este punto se solicita ejecutar acciones fundamentales del resumen por lo que vale la pena enfatizarlos durante la sesión. Dichos pasos para la lectura individual serán los siguientes:**

- 1. Realizar una lectura de exploración, rápida por todas las partes del texto.**
- 2. Después, hacer una lectura por cada párrafo.**
  - 2.1. Hacer un tipo de marcas personales para obtener un resumen de la información. Se pedirá hacer consciencia de identificar, discriminar, y seleccionar datos pertinentes a lo que constituye una computadora.**
  - 2.2. En segundo grado de ideas, los alumnos harán otro tipo de anotaciones; durante su lectura, que estarán enfocadas a establecer un diálogo con el texto, asimismo a la formulación de preguntas o a encontrar relación del contenido con otros textos (conocimiento previo del estudiante o del profesor, otras fuentes bibliográficas, etc.).**

**A.4. Al finalizar, las primeras lecturas, se requerirá que se haga por**

**equipos la actividad siguiente:**

### **Cuestionario 1**

- **Cuáles son los principales componentes internos y externos de una computadora.**

**Hardware y software—periféricos y programación**

- **Menciona el nombre y algunas características de los diferentes tipos de memoria.**
- **RAM, ROM, Caché, Externa**
- **Enlista algunos de los dispositivos más importantes de entrada, salida y entrada/salida. Comenten en parejas el funcionamiento de los componentes estudiados.**  
**Monitor, CPU, Teclado, *Mouse*, Memoria.**

Se hará una revisión de las respuestas obtenidas de forma grupal, el docente señalará aspectos positivos sobre la información obtenida y luego atenderá los errores en los que se pudiera haber caído.

También se hablará sobre los avances o cambios en el ámbito tratado, para esto es que se solicitó el segundo tipo de marcas o anotaciones derivadas de la lectura intertextual.

### **TAREA**

**B. Solicitar una visita a una feria o plaza de la computación.**

**B.1. En equipos de dos personas realizarán la visita mencionada, con el fin de elaborar el mejor presupuesto para adquirir una computadora de acuerdo con sus necesidades escolares básicas.**

**B.2. Deberán enlistar un informe con los precios de los componentes principales de una computadora personal.**

**C. El profesor comenzará la clase a partir de la tarea que se dejó en la sesión anterior.**

**C.1. Para completar la fase se pedirá a los alumnos que identifiquen las**

partes principales del ordenador, en el equipo con el que cuente el laboratorio de cómputo escolar. Esta actividad busca integrar la teoría y la práctica del funcionamiento de la computadora.

**C.2.** Con el fin de aprovechar esta sección, el docente especializado puede hacer uso de equipo informático, presentar o pedir a los alumnos que lleven a la clase algunos dispositivos externos. (Memorias, unidades de disco, altavoces, etc.)

**C.2.a.** Al respecto de esta actividad, se sugiere que sea completada con una solicitud de fichas redactadas en forma breve, con información sobre los dispositivos que se expongan, los aparatos serán el objeto a través del cual se ejercite la producción de resúmenes. Para ello se pondrá énfasis en que los alumnos practiquen los siguientes pasos y se reflejen incluso que los expliquen a grandes rasgos en su producto que será presentado ante el grupo:

1. identificar	2. relacionar	3. seleccionar	4. segmentar
5. organizar	6. sintetizar	7. textualizar	8. revisar y adecuar

**Se pide al enseñante que también ejercite y adapte el orden aquí propuesto de acciones para redactar la ficha solicitada y hacer una investigación cognitiva con su grupo, del orden de ejercicios que le ofrece mejores resultados.**

La anterior acción puede practicarse de forma individual debido a la variedad de accesorios propios de un ordenador personal. Con el propósito de integrar las disciplinas el docente experto en la materia de cómputo puede orientar sobre la realización de una diapositiva en la que se exponga la actividad. Incluso

él mismo puede contribuir con las gestiones para disponer de un proyector que sirva de complemento didáctico al trabajo que realizarán los alumnos.

**D. Se pedirá a los alumnos que expongan en un tiempo de cinco o seis minutos la información colegida en su indagación de campo. Puede ser una breve explicación oral o bien leerla si así lo prefieren. Retomando el punto de que puede proyectarse la información recuperada, cabe a posibilidad de abrir un brevísimo espacio para ilustraciones a propósito de la experiencia fuera del aula.**

**D.1. Se usará el material para hacer revisiones a la adecuación del texto, la coherencia, entre otros elementos de la normativa gramatical.**

**Lo que importa es la presentación de textos con las características generales del resumen. Concisión, claridad y de ser posible con una expresión propia de cada equipo que lo redacte.**

#### **Formas de Evaluación**

<b>Formativa 50%</b>	<b>Los indicadores son la realización de las actividades de lectura. 30% Participación. 20%</b>
<b>Sumativa 50%</b>	Presentaciones 30%, visita y cotización 15%, instrumentos 5%

Los alumnos contarán con un tiempo breve para resolver y entregar el siguiente instrumento que previamente entregará el maestro.<sup>96</sup>

<sup>96</sup> *Apud.* Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*.

**. Resuelva las siguientes rúbricas. Cuenta con cinco minutos**

1. ¿Con qué frecuencia utilizas el resumen en tus estudios por lo general?

Siempre	
A veces	
Casi no	
Nunca	

2. Con qué tipo de textos o en qué momento haz hecho uso del resumen como estrategia

---

3. ¿Elige el beneficio que sería mejor obtener de un resumen?

- a) Introducirte a nueva información
- b) Reducir una disciplina o tema muy teóricos
- c) Aclararte información detallada

4. En la columna central indica el orden en el que generalmente aplicas las siguientes acciones cuando elaboras un resumen. En la columna de la derecha enlista el orden de importancia en que usarías algunas de las que aparecen, puedes seleccionar sólo las que uses o agregar otras no presentes.

Tomar notas		
Leer todo el texto		
Subrayar		
Usar Diccionario		
Hacer un esquema		
Formular preguntas al texto		
Utilizas alguna estrategia de		

lectura, ¿cuál?		
Segmentas el texto o sus párrafos		
Planificas la elaboración de una síntesis a partir de tus objetivos		
Haces una segunda lectura		

5. En la siguiente tabla, marque con una **F**, (FORTLEZAS) las capacidades que mejor consideras desarrollar, así como con un **D** (DEBILIDADES) que quisieras mejorar cuando estudias generalmente

comprender	
producir	
y comunicar	
analizar	
interpretar	
planificar	
construir	
expresar	
segmentación	
omisión	
Generalización	
Integración	
Comunicación	
Revisión	

**Realice un esquema de los componentes de un ordenador básico cuenta con cinco minutos**

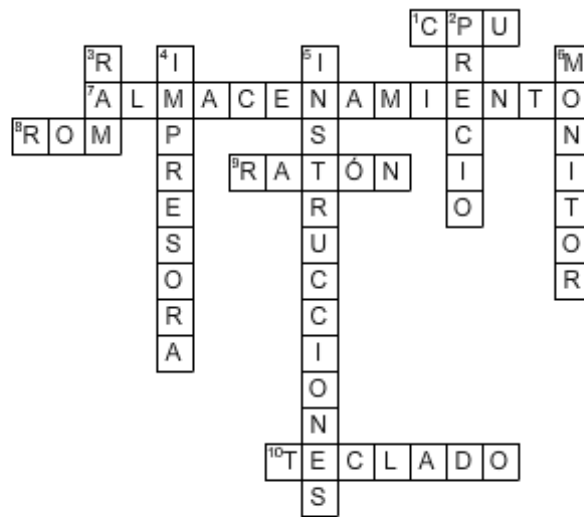
El esquema deberá contener mínimamente los componentes para hacer uso del ordenador, como CPU, monitor, teclado.

Pedir ejemplos de dispositivos accesorios o algunos compatibles autónomos, celular, tabletas electrónicas y algunos usos relacionados con tus actividades escolares.



Finalmente sobre el tema del ordenador, resuelva en un tiempo libre el juego siguiente

# Componentes de la PC



## Horizontal

1. Unidad de procesamiento de información
7. Memoria externa o de...
8. Read Only Memory
9. Periférico de entrada secundario
10. Periférico principal de entrada de datos

## Vertical

2. Según la visita a la plaza de la computación "A mayor velocidad, menor capacidad y mayor..."
3. Random Access Memory
4. Periférico de salida secundario
5. Combinación de información que se suministra al
6. Periférico principal de salida

Fin de la estrategia 4

## Texto 4. "Estructura de un ordenador"

### "Estructura de un ordenador"

#### Introducción

En este tema se describen las características y funciones de los distintos componentes de un ordenador. Comenzaremos definiendo el concepto de ordenador también se presentarán algunas ideas generales que nos servirán para entrar en detalle a analizar la estructura de un ordenador.

A continuación enumeramos las ideas clave que se desarrollan a lo largo de este tema:

- El ordenador recibe y envía la información a través de unos dispositivos de entrada y salida a los cuales denominamos como periféricos.
- La CPU es la encargada de procesar la información que le llega al ordenador.
- Un ordenador tiene tres partes bien diferenciadas: CPU (encargada de ejecutar programas, memoria principal (almacena temporalmente información) y los periféricos (que pueden ser de entrada, salida, entrada-salida, comunicaciones y almacenamiento).
- Un ordenador ejecuta programas que están formados por secuencias de instrucciones.
- La CPU o procesador interpreta y lleva a cabo las instrucciones de los programas.
- El chip más importante de cualquier placa base es el procesador. Sin él, el ordenador no podría funcionar.
- El teclado se considera como un periférico de entrada, que convierte la acción mecánica de pulsar una tecla en una serie de pulsos eléctricos codificados. Se utiliza para entrar caracteres alfanuméricos y comandos a un ordenador.

#### **Estructura básica de un Ordenador**

Definición de Ordenador o Computadora:

- Según La Real Academia Española: Máquina electrónica dotada de una memoria de gran capacidad y de métodos de tratamiento de la información, capaz de resolver problemas aritméticos y lógicos gracias a la utilización automática de programas registrados en ella.
- Un ordenador es una máquina formada por multitud de elementos físicos, la mayoría de ellos de carácter electrónico (placas, circuitos integrados, chips), capaz de aceptar información, manipularla mediante operaciones aritméticas y lógicas a gran velocidad y devolver una serie de resultados. Todas estas operaciones se realizan sin la intervención directa de las personas y controladas por un programa o conjunto de instrucciones que previamente ha sido almacenado en el ordenador.

Un ordenador es un sistema compuesto de seis elementos diferenciados: una CPU (unidad central de Procesamiento), dispositivos de entrada, dispositivos de almacenamiento, dispositivos de salida, memoria principal y una red de comunicaciones, denominada bus, que enlaza todos los elementos del sistema

y conecta a éste con el mundo exterior.

### **Dispositivos de Entrada**

Son varios los periféricos o dispositivos utilizados para la entrada de información o instrucciones, pero entre todos estos destacan dos principalmente:

Teclado

*Mouse* o Ratón

El Teclado

El teclado puede ser considerado como el periférico de entrada por excelencia. Convierte la acción mecánica de pulsar una tecla en una serie de pulsos eléctricos codificados que permiten identificarla. Las teclas que lo constituyen sirven para introducir caracteres alfanuméricos e instrucciones u órdenes al ordenador.

En un teclado se puede distinguir cuatro subconjuntos de teclas:

- Teclado alfanumérico: teclas similares a las de una máquina de escribir.
- Teclado numérico: (ubicado a la derecha del anterior) con teclas dispuestas igual que en una calculadora.
- Teclado de funciones: (desde F1 hasta F12) son teclas cuya función depende del programa en ejecución.
- Teclado del cursor: permite moverse con el cursor a través de la pantalla. El cursor se mueve según el sentido de las flechas de las teclas.
- Teclas especiales: permiten realizar ciertas operaciones como por ejemplo, ir al comienzo de un párrafo ("Inicio"), avanzar / retroceder una página ("PAGE UP/PAGE DOWN"), eliminar caracteres ("Supr"), CTRL, ALT, etc.

Cada tecla dispone de un contacto eléctrico, que se encuentra debajo de ella y que al ser pulsada cierra un circuito que indica al sistema que dicha tecla ha sido pulsada.

El *Mouse* o Ratón

El Ratón o *Mouse* informático es un dispositivo o periférico de entrada, recibe esta denominación por su apariencia. Para poder indicar la trayectoria que está siguiendo a medida que se desplaza, el Mouse debe enviar al ordenador señales eléctricas binarias que permitan reconstruir su trayectoria, con el fin que la misma sea repetida por una flecha en el monitor.

### **Dispositivos de Almacenamiento**

Como su propio nombre indica, se trata de dispositivos cuya función es almacenar información de cualquier tipo que será recuperada y utilizada en un futuro. Destacamos principalmente:

- Disco Duro
- CD ROM

Dispositivos de Salida

Dispositivos utilizados para la presentación de resultados en la pantalla, en papel o en formato digital. Entre estos destacamos:

- Impresoras (se estudiarán detenidamente más adelante).

- Monitor

#### El Monitor

Evidentemente, es la pantalla en la que se visualiza la información suministrada por el ordenador. En el caso más habitual se trata de un monitor basado en un tubo de rayos catódicos (CRT) similar a los televisores, mientras que en los portátiles y los monitores de última generación se utilizan pantallas planas de cristal líquido (TFT).

#### **UCP O CPU (UNIDAD CENTRAL DE PROCESAMIENTO).**

La CPU o procesador es uno de los elementos más complejos e importantes que forma parte de un ordenador y son muchas las funciones que tiene asignadas, pudiéndose resumir en las siguientes:

Interpreta y lleva a cabo la ejecución de las órdenes o instrucciones de los programas.

Realiza todas las operaciones aritméticas y lógicas necesarias para la manipulación de los datos.

Controla el correcto funcionamiento del resto de elementos que forman parte de un ordenador

Una CPU es una colección compleja de circuitos electrónicos. Cuando se incorporan todos estos circuitos en un chip de silicio, a este chip se le denomina microprocesador. La CPU junto a chips y otros componentes electrónicos se ubican en un tablero de circuitos conocidos como placa base del ordenador.

Los aspectos más importantes y característicos de los chips de la CPU son:

- 1) Velocidad: La velocidad de un ordenador está determinada por la velocidad de su *reloj interno*, dispositivo que produce pulsos eléctricos que sincronizan las operaciones del ordenador. Los ordenadores se describen en términos de su velocidad de reloj, que se mide en *megahercios* o *gigahercios*. La velocidad está determinada por la arquitectura del procesador, es decir, el diseño que establece de qué manera están colocados en el chip los componentes individuales de la CPU.

Desde la perspectiva del usuario, un procesador mientras más rápido sea, éste será mejor y a la vez su precio será más elevado.

Existen un grupo de ordenadores de altas prestaciones y pensados para realizar tareas complejas, conocidos como multiprocesadores que se caracterizan por tener varios procesadores. Estos ordenadores dividen los trabajos en diferentes partes que se asignan a cada procesador, de esta forma se puede trabajar con todas ellas a la vez. A este modo de trabajo se le denomina *procesamiento en paralelo*.

- 2) Rendimiento: No todo el software se ejecuta a la misma velocidad en todas las CPU. Ciertas aplicaciones “corren” más deprisa dependiendo del procesador sobre el que se ejecuten.

#### **Funcionamiento Interno del Ordenador**

Al iniciar el proceso de arranque, en la mayoría de ordenadores, cualquiera que sea su tamaño o potencia, el control pasa mediante un circuito a unas memorias especiales denominadas tipo ROM. Estas memorias contienen grabada información referente a las características del ordenador (datos de configuración,

fecha y hora, dispositivos, etc.) que se mantiene permanentemente.

Después de la lectura de esta información, el circuito de control mandará cargar en la memoria principal desde algún soporte externo (disco duro o disquete) los programas del sistema operativo que controlarán las operaciones a seguir, y en pocos segundos aparecerá en pantalla el interfaz que permite trabajar al usuario.

Si el usuario carga un programa con sus instrucciones y datos desde cualquier soporte de información, bastará una pequeña orden para que dicho programa comience a procesarse, una instrucción tras otra, a gran velocidad, transfiriendo la información desde y hacia los periféricos. Finalizada esta operación de entrada, el ordenador continuará su proceso secuencial hasta culminar la ejecución del programa, presentando sus resultados en pantalla, impresora o cualquier otro periférico.

Cada una de las instrucciones de las que consta un programa tiene un código diferente expresado en formato binario. Esta combinación distinta de ceros y unos es interpretada por el “cerebro” del ordenador (CPU), identificándola y ejecutándola. Este proceso continúa con la siguiente instrucción de la secuencia.

El proceso de una instrucción se descompone en operaciones muy simples de transferencia de información u operaciones aritméticas y lógicas elementales, que realizadas a gran velocidad le proporcionan la posibilidad de realizar infinidad de operaciones en muy poco tiempo.

Esa información digitalizada en binario, es decir, mediante secuencias de unos y ceros, el ordenador la diferencia teniendo en cuenta los dos posibles niveles de voltaje que representan el valor 0 y 1 lógicos. Cuando se emplean circuitos integrados, los niveles lógicos bajo y alto corresponden a valores muy próximos a cero y cinco voltios en la mayoría de los casos.

Cuando a las entradas de las puertas lógicas de los circuitos digitales se les aplica el nivel alto o bajo de voltaje, el comportamiento de estas es diferente. Por ejemplo, si se le aplica nivel alto conducen o cierran el circuito; en cambio si se aplica nivel bajo no conducen o dejan abierto el circuito. Para que esto ocurra, los transistores que constituyen los circuitos integrados trabajan en conmutación, pasando del corte a la saturación.

### **Memoria**

Componente del *hardware* en el que se almacena la información procesada por el ordenador. Podemos distinguir dos tipos:

- Memoria principal o interna.
- Memoria externa, memoria auxiliar o de almacenamiento.

#### **Memoria Principal o Interna**

La memoria principal o comúnmente conocida como “memoria de un ordenador” junto al procesador son los dos elementos más importantes y que definen y condicionan las características y comportamiento de un ordenador. Los programas que usamos en un ordenador deben llevarse o cargarse en la memoria principal para poder ser ejecutados. De igual modo, la información que se está procesando en un momento determinado en el ordenador debe almacenarse temporalmente en la memoria.

La memoria principal del ordenador se clasifica en:

- RAM: *Random Access Memory* (Memoria de Acceso Aleatorio). Se caracteriza por su rapidez y volatilidad. Permite leer y escribir datos a velocidad muy alta. Estos se pierden al apagar el ordenador. La RAM se encuentra dividida en agrupaciones de bits denominados palabras de memoria que se caracterizan por tener asignada una dirección de memoria. Esta dirección permite un acceso directo a esa palabra sin la necesidad de recorrer el resto, de ahí que también se les conozca como memorias de acceso directo o aleatorio. La misión principal de la memoria RAM es cargar o almacenar aquellas partes de los programas o datos necesarios en un momento determinado.

A lo largo de la historia, los ordenadores han demandado más y más memoria para poder ejecutar programas tanto a nivel de sistemas operativos como de aplicaciones, pasando de utilizar memorias de 1 MB hasta los 128 o 256 MB recomendables hoy en día.

- ROM: *Read Only Memory* (Memoria Sólo de Lectura). El contenido de esta memoria permanece a lo largo del tiempo y no puede ser alterado. Se utiliza para guardar algunos programas e información fundamental para el ordenador.

### **Memoria caché**

Es una memoria especial caracterizada por una velocidad de acceso a la información muy alta, tanto en operaciones de lectura como de escritura. Su función es la de almacenar temporalmente los datos e instrucciones utilizadas en las últimas operaciones llevadas a cabo por el procesador, debido a que habitualmente el ordenador utiliza repetidas veces las mismas operaciones o accede a datos que se encuentran en posiciones consecutivas de memoria principal y/o auxiliar. Se encuentra situada entre la CPU y la memoria principal y suele ser comparativamente mucho más pequeña que ésta (256Kb).

### **Memoria masiva o externa (unidades de almacenamiento auxiliar).**

Con este nombre hacemos referencia a los discos magnéticos u ópticos, ya sean flexibles o rígidos. Los discos flexibles o *floppys* son discos extraíbles y de poca capacidad. Los discos rígidos son más rápidos, seguros y de mayor capacidad.

### **Tecnologías de almacenamiento:**

- Magnética: Disquetes, Discos Duros y Cintas Magnéticas. Se basan en la utilización de las propiedades magnéticas de los algunos materiales ferromagnéticos (tecnología similar a las cintas de música o vídeo).
- Óptica: CD ROM y DVD. Se basa en la alteración de la superficie del disco mediante la incisión de perforaciones realizadas con un láser. (quemado del disco)

### **Jerarquía.**

Teniendo en cuenta los distintos tipos de memorias y sus características, podemos decir como regla general que: “a mayor velocidad, menor capacidad y mayor precio.”<sup>97</sup>

<sup>97</sup>Portal de recursos para la docencia. Facultad de Contaduría y Administración, UNAM, “Estructura de un ordenador”, [http://docencia.fca.unam.mx/~rcaastro/estructura\\_compu.pdf](http://docencia.fca.unam.mx/~rcaastro/estructura_compu.pdf) Consultado el

Con la intención de diseñar y aplicar propuestas didácticas fundamentadas, planeadas y pertinentes, el sustentante que cursó la asignatura Práctica Docente, autoevalúa aspectos tomados en cuenta durante la elaboración de dicha propuesta, a través de los puntos: como el análisis crítico y la autorreflexión del desempeño como docente del alumno de la MADEMS.

### **Programa de Formación Docente Individualizado (ProFoDI)**

El tema tratado en esta secuencia didáctica se encuentra inscrito en el primer semestre del sistema bachillerato universitario del CCH, esto es: Las estrategias de lectura en los textos expositivos. *dentro de la Educación Media Superior (EMS)*. En la parte de escritura, El resumen es un punto que también se contempla en el primer año del sistema correspondiente a la ENP. Por su parte el Colegio de Bachilleres lo incluye también dentro del primer semestre. Esto se señala con el fin de contribuir con opciones en la aplicación de la secuencia.

Los propósitos de la planeación están en sintonía con los del programa de estudios curricular que pretende ofrecer a los estudiantes herramientas para el tratamiento de información documental, la selección y síntesis de la misma, con el fin de producir un breve texto escrito. Estos son procedimientos de estudio habituales que deben ser integrados a las diferentes actividades de exposición y repaso de temas escolares.

La visión o entendido que se asume sobre la disciplina, de Lengua y Literatura, es la de un área básica para el desarrollo integral del estudiante, debido a que pretende desarrollar las cuatro habilidades comunicativas en función de los diferentes contextos a los que se enfrenten los alumnos. En un primer momento dentro del ambiente escolar para hacer la extensión de este desempeño a la vida cotidiana.

La función que tiene el enseñante según las teorías más actuales, en las que me fundamento, es considerarlo un guía en las actividades de aprendizaje, sin embargo desde mi punto de vista para que se logren las estrategias de enseñanza es indispensable la presencia y trabajo de un docente que esté formado y actualizado en tal gestión.

Según los resultados de la práctica, la distribución de la planeación didáctica tiene un campo vastísimo para su mejora. Sin embargo la estrategia aplicada me fue idónea para comprobar que sí abarca diferentes actividades a lo largo del tiempo que dura la clase. Se procuró que la organización de estas acciones resultaran útiles para el producto final. El orden que se siguió fue el del modelo constructivista de activar conocimientos compartidos (previos), realizar actividades; en este caso de lectura, en conjunto, en equipos, y aplicar algunos procesos de síntesis guiados por el docente.

Después, el tema abordado quedó expuesto en el espacio que señala el currículo oficial. La tercera unidad del primer semestre en la materia TLRIID-I. En segundo término, la colocación de los contenidos a lo largo de la secuencia la encontré eficiente en relación con lo que se esperaba. Como es sabido hay observaciones, modificaciones y áreas de oportunidad para optimizar la práctica, fundamentalmente en la explicación para los alumnos y que así tengan claro los pasos del proceso que ha de ser realizado en la sesión.

En lo relativo al ambiente que debe generarse, puedo sostener que influyen desde los aspectos propios del estudiante y su motivación para asistir a la clase, energía, horario, nutrición. Hasta la actitud del docente hacia el grupo, las condiciones del aula, el número de alumnos. Factores que sumados o de forma particular afectan en diferente grado el desarrollo de cualquier secuencia didáctica.

Debido a que tenía previo conocimiento de las instalaciones y espacios destinados para la realización de la práctica, seleccioné y lleve a la praxis estrategias pensadas para que la generalidad de los alumnos participaran la mayor parte del tiempo, ya fuera en las sesiones plenarias, en actividades de lectura individual, por parejas y equipos. Esto resultó en una experiencia provechosa si se considera que hubo productos al final de la sesión. Útiles como



se requiere en este espacio para evaluar, así como en su momento fueron los objetivos que dieron la pauta para realizar actividades.

Acerca de las estrategias de lectura es incipiente el trabajo que realizo con ellas, no obstante el resultado es satisfactorio en gran parte del mismo.

En mi dominio y preparación como docente del campo lingüístico. Se hizo lo posible porque el nivel de lenguaje fuera, el mismo programa de creación de la MADEMS demanda de los maestrantes y egresados modelar para los alumnos un nivel del lenguaje representativo del grado de estudios que se cursa.

El carácter empleado para generar procesos de asimilación fueron las sesiones plenarias por ejemplo en las que se tomaron en cuenta las diferentes aportaciones de los alumnos. Considero que la actividad fue útil para generar los procesos de aprendizaje, sin embargo la organización de la misma es un área de oportunidad para mi secuencia y su puesta en práctica. Pueden mencionarse entre las mejoras a la actividad hacer observaciones directas al texto, comentarios a los fragmentos leídos, distribución de preguntas por diferentes zonas del aula. Aunque esto se tiene pensado para alumnos que no se implican lo suficiente en la dinámica de la sesión, un trabajo asignado por el docente tampoco es garantía de su realización pero cumple con dar la atención a los alumnos que la necesitan.

Procuré entablar una comunicación abierta y amable desde el primer momento, buscando lograr empatía sin perder de vista los roles que se cumplen en el desarrollo de la sesión. Tanto las participaciones colectivas como los espacios individuales para expresar algún comentario libre o dirigido, me permitieron en momentos clave coordinar las actividades con las que se pretendió ejercitar la interacción y aplicación de las estrategias de enseñanza y aprendizaje.

El trabajo por equipos sin duda es una vía por la cual se puede tener un esquema de la distribución del grupo y el trabajo que se realiza, así como de los productos que se espera, sin embargo, como resultado de esta práctica comprobé que hacer las indicaciones explícitas y claras, lo ideal es ponerlas por escrito, coadyuvarán para el desarrollo y resultado ordenados de las actividades planeadas.

Entre los recursos y procesos que se usaron para explicar el tema y las actividades se contó con: conceptos en el pizarrón, presentación del título y de palabras clave, tomar nota de algunas hipótesis de lectura que sirvieran para aventurar posibles temas por abordar, de lo cual derivaron otros aspectos del tema que no incluyó el docente. Es importante no perder de vista el interés de los estudiantes en temas vinculados a su realidad, y que de esta manera parece generarse una motivación mejor fundada para el estudio.

Otros modos de exponer la información necesaria fueron las definiciones preparadas sobre conceptos presentes en el texto tutor, con lo que se vio favorecida la estrategia al tener elementos que dieran claridad al tema.

Finalmente los comentarios hacia los textos producidos por los estudiantes fueron causa de comentarios y observaciones generales al uso de la lengua escrita

Pienso que los alumnos habrían expuesto inquietudes y dudas interesantes si el tiempo y la organización de las prácticas permitieran darle un seguimiento más cercano al grupo en el que se pone a prueba la secuencia didáctica. Por el momento los cuestionamientos no salieron de los límites del tema, por lo que en esta práctica parece que no se llegó a la exposición de estos elementos en los que los alumnos aportarían sus propias preguntas.

Afortunadamente las observaciones apuntan a que los recursos y materiales usados en el aula, desde el pizarrón, hasta el ejemplar de la revista y las fotocopias, fueron seleccionados adecuadamente y durante el ejercicio de la práctica fueron de gran utilidad para captar la atención de los estudiantes. Y también sirvieron para realizar las actividades de lectura y escritura. Entre los puntos por mejorar que detecté gracias a la práctica es proveer de material suficiente para un grupo numeroso, Ya que incluso la distribución de los alumnos en el aula así lo demanda.

Otra actividad que considero muy productiva en cuanto a estrategias de enseñanza y aprendizaje es invitar a los alumnos a utilizar el pizarrón de forma guiada con ejercicios relacionados al tema principal de esta secuencia. Debido a la falta de experiencia no se incluyó en esta secuencia ni se realizó en la práctica. Queda subrayada para ser parte de los ajustes.

Hizo falta el diseño de instrumentos de evaluación para conseguir la opinión de los estudiantes al respecto de la sesión. Es fundamental para un docente conocer e involucrarse en las necesidades y formas de aprendizaje de los estudiantes.

El indicador de la evaluación es la producción sin embargo se evalúa el proceso, el trabajo individual, en equipo, el producto y la actitud ante el trabajo.

En el rol que fungí como docente en formación considero que se logró alcanzar un desempeño satisfactorio, como se comprenderá además de las posibles mejoras se necesita regresar al campo de trabajo y desarrollarse durante más sesiones hasta ejercer de forma permanente la labor educativa de manera lo más sistemática, organizada y novedosa posible.

A lo anterior, mi propósito vislumbra realizar mayor investigación en didáctica de la lengua y la literatura, que es un campo hasta cierto punto moderno que integra el estudio de las capacidades cognitivas del alumno por edades y los estudios en enseñanza de la lengua y aplicar esto en el nivel educativo en el que inscriba mi secuencia. Pienso que la variedad de temas son prioridad para los propios estudiantes propongan su estudio, pueden ser artículos de opinión, noticias de interés, pero básicamente se recomienda a partir de la misma práctica, llevar al aula textos y temas de actualidad que giren en torno a hechos o problemas que llamen la atención de los estudiantes con el fin de alcanzar aprendizajes significativos en el área del lenguaje.

En concreto, la puesta en práctica de las teorías beneficia en gran medida las posibilidades de mejora e indagación de respuestas a las necesidades específicas de cada plantel. El diseño previo durante la actividad académica, el estudio de las estrategias de enseñanza y aprendizaje son un fundamento que sumado al ejercicio constante potenciarán el logro de los objetivos.

A grandes rasgos se cumplieron los objetivos de la secuencia pero insisto en que la práctica será el medio en donde se apliquen las propuestas.

### *Consideraciones finales*

Después de realizar la investigación referida al bachillerato en lo tocante a las estrategias de lectura, los temas y la didáctica que se imparte en la disciplina del lenguaje, he llegado a una serie de conclusiones sobre lo que me resultó útil y formativo principalmente para la intervención ante grupo.

Esta indagación me hizo conocer en la práctica los temas que aborda, desde los resultados de nuestro país en la prueba global PISA, hasta la realidad de un centro escolar universitario. De modo que pude conjugar el conocimiento adquirido sobre los programas de estudio del bachillerato con las prácticas en un plantel al que dirijo mi propuesta, sin olvidar que conocer la estructura del currículo de la Educación Media Superior, fue también valioso para enfatizar la opción de modificar o tomar concretamente elementos de las estrategias que presento para otros sistemas de este grado de estudios que tengan relación en algún punto como el tema o el enfoque didáctico.

Asimismo la exploración en los temas de psicopedagogía ha sido una ampliación que en su momento sirvió para tener mejor orientación en el desarrollo de una clase. Pues son bases que considero tienen comprobación a la par del desarrollo de las prácticas, pues cuando el alumno realiza sus procesos mentales, y en relación con la experiencia que obtuve, las estrategias de lectura deben estar planeadas con mucha responsabilidad y cautela, si se pretende tener el éxito que se encuentra expresado por los teóricos en los que se toma sustento. En mi caso, puedo afirmar que me beneficié del bagaje al respecto de las principales ideas de los autores que traté: Piaget, Bruner, Ausubel y Vygostki, en lo relativo a los procesos mentales del sujeto en el medio educativo.

De la teoría sobre la psicología del adolescente, pienso que es en el ejercicio de la docencia el momento en que podrá aprovecharse mejor ese saber que integro, pues tiene un carácter fundamental como conjunto de conocimientos para todo profesor que tenga al alumno que se ha descrito en particular, un adolescente.

Para acabar los comentarios vinculados a la investigación en general, debo mencionar que las opciones para el diseño, adaptación y producción de

secuencias didácticas tienen tantas posibilidades como autores, docentes y realidades escolares. Es evidente que la bibliografía puede ampliarse según sean las necesidades del grupo en cuestión, así como limitarse a las posibilidades reales del profesor con intenciones de mejorar su enseñanza, no obstante los recursos escolares que varían en cada caso, también tendrán importancia al momento de planear la clase. Los libros sobre estrategias de lectura son una fuente en la que cada maestro deberá indagar según sus propios objetivos, por el momento, considero que conocer este ámbito de la pedagogía que puede aplicarse en materia del lenguaje, es un punto de anclaje para experimentar las mejores propuestas en el aula.

El balance al que llego concerniente tanto a la propuesta como a la intervención pedagógica es que las propuestas didácticas que se pongan en práctica como apunta el programa de estudios de la materia deben de pasar por un proceso de asimilación y constancia por parte del alumno, sin embargo el propio docente debe también realizar pruebas y los ajustes necesarios para cada sesión que programe, las actividades deben estar pensadas detenidamente con respecto a diferentes puntos, como el nivel en que se encuentra el estudiante, sus necesidades educativas, también justificado en relación al currículo y a las posibilidades del centro escolar donde se apliquen. Evidentemente un factor que guía la inclusión o mejora del contenido son los resultados que arroje la experimentación *in situ*.

En síntesis puedo expresar que la innovación referida a las estrategias de lectura estriba en una aplicación de la teoría en dicho tema a las secuencias de estudio en las que se enfatiza el ejercicio de esta habilidad del lenguaje. Dichas planeaciones están diseñadas con la intención de que se puedan utilizar de modo práctico, viable y versátil.

### Bibliografía

- ABERASTURY, Arminda y Mauricio KNOBEL, *La adolescencia normal. Un enfoque Psicoanalítico*, Buenos Aires, Paidós, (Biblioteca del Educador Contemporáneo, 127), 1971.
- Actas del I encuentro sobre problemas de la enseñanza del español en México. Zacatecas, Zac., del 18 al 20 de mayo de 1994*, Ed., Marina Arjona Iglesias et al., México, UNAM, FFL, 1995.
- AGUILAR MEDINA, José Íñigo y Sara MOLINARI, *Adolescencia, identidad y cultura. El caso de la ciudad de México*, Instituto Nacional de Antropología e Historia (Colección Científica, 525. Serie Antropología), 142 pp.
- ARANCIBIA, Violeta; HERRERA, P., y STRASSER, K., *Psicología de la Educación*, (edición original: Universidad Católica de Chile) México, Ed. Alfaomega, 1999.
- , (et al.) *Manual de Psicología educacional*, Santiago, Universidad Católica de Chile, 1997.
- ARCHANCO, Pamela et al., *Enseñar lengua y literatura. Actividades que favorecen el aprendizaje*, Buenos Aires, Edit. Lugar (En las Aulas), 2003
- AUSUBEL, David Paul, *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*, del original *The acquisition and retention of knowledge*, trad. de Genís Sánchez Barberán, Barcelona, Paidós (Biblioteca Cognición y Desarrollo Humano, 40), 2002.
- , *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*, trad. Mario Sandoval Pineda, 2ª ed., México, Trillas, 1997.
- BAEZ PINAL, Gloria Estela, coord., *La enseñanza del español. Problemas y perspectivas en el nuevo milenio*, México, UNAM, 2007.
- BALLESTEROS USANO, Antonio, *La adolescencia. Ensayo de una caracterización de esta edad*, 4ª ed., corregida y aumentada, México, Editorial Patria, 1967.
- BARTOLUCCI, Jorge, *El Colegio de Ciencias y Humanidades una experiencia de innovación*, México, ANUIES, (Biblioteca de la Educación Superior), 1983.
- BERNAL SAHAGÚN, Alfonso, *CCH un sistema educativo diferente*, México,

- Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior, 1979.
- BLOS, Peter, *Psicoanálisis de la adolescencia*, del original *On Adolescence A Psychoanalytic Interpretation*, trad. de Ramón Parres y Rosa Witemberg, México, Joaquín Mortiz, 1971.
- BRUNER, Jerome, *Desarrollo cognitivo y educación*, Madrid, Morata, 1988.
- , *Realidad mental y mundos posibles*, Barcelona, Gedisa, 1986.
- , *Hacia una teoría de la instrucción*, México, UTEHA, 1969.
- CALSAMIGLIA BLANCAFORT, Helena y Amparo TUSÓN VALLS, *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, Barcelona, Ariel (Ariel Lingüística), 2002.
- CASSANY, Daniel, *Enseñar lengua*, Barcelona, Graò, (Serie Didáctica de la Lengua y la literatura, 117), 2005.
- , *La cocina de la escritura*, versión castellana del autor, 10a ed., Barcelona, Anagrama (Colección Argumentos, 162), 2002.
- COLEMAN, John C. y HENDRY, Leo B. *Psicología de la adolescencia*, del original *The nature of adolescence*, trad. de Tomás del Amo, 4ª ed., actualizada, Madrid, Ediciones Morata, 2003.
- COLL, César y otros, *El constructivismo en el aula*, Barcelona, Graò (Biblioteca de Aula, 111), 2000.
- COLOMER, Teresa, "La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora", en Carlos Lomas, *El aprendizaje de la comunicación en las aulas, El aprendizaje de la comunicación en las aulas*, Barcelona, Paidós (Papeles de Pedagogía, 53), 2002.
- COOPER, David, *Cómo mejorar la comprensión lectora*, Título Original: *Improving Reading Comprehension*, trad. de Jaime Collyer, Madrid, Visor (Aprendizaje, 73), 1990.
- DE CAMILLONI, Alicia R. W. et al., *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*, Buenos Aires, Paidós (Paidós Educador), 1998.

- DE LA MORA, Gabriel, *Formación de adolescentes*, México, Editorial Continental, 1977.
- DIAZ BARRIGA ARCEO, Frida y Gerardo HERNÁNDEZ, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, 3ª ed., México, McGraw-Hill (Educación), 2010.
- DURÁN, Carmen, *La Palabra compartida. La competencia comunicativa en el aula*, Barcelona, Octaedro, 2009.
- DURKHEIM, Émile, *Educación y sociología*, México, Colofón, 1996.
- ECHEVARRÍA RIVERA, Luis, *Aprendizaje y estructuras del conocimiento*, Pról. de J. Piaget, 2ª ed., Madrid, Morata, 1996.
- ESCRIBANO GONZÁLEZ, Alicia, *Aprender a Enseñar. Fundamentos de didáctica general*, 2ª ed., corregida y aumentada. La Mancha, Cuenca: Ediciones de La Universidad de Castilla (Humanidades, 20), 2004.
- FLAVELL, John, *El desarrollo cognitivo*, trad. María José Pozo y Juan Ignacio Pozo, Madrid, Visor (Aprendizaje Visor), 1993.
- GARCÍA GONZÁLEZ Enrique, *Piaget: la formación de la inteligencia*, México, Trillas (Biblioteca Grandes educadores, 5), 2005.
- GARCÍA MADRUGA, Juan Antonio *et al.* *Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos*, Madrid, Siglo XXI (Psicología), 1995.
- GOOD, Thomas y Jere BROPHY, *Psicología Educativa*, México, McGraw-Hill, 1993.
- GRACIDA JUÁREZ, Ysabel *et al.* *Del texto y sus contextos, fundamentos del Enfoque comunicativo*, México, Edere (Estudios de...), 2002.
- GRINDER, Robert E., *Adolescencia*, Limusa, México, 1981, 579 pp.
- GUTIÉRREZ NAJERA, Manuel, *Narraciones: antología selección, edición, prólogo y notas de Alicia Bustos Trejo y Ana Elena Díaz Alejo*, México UNAM/IIFL (BEU, 139), 2005
- HARRI-AUGSTEIN, Sheila *et al.* *Lectura y aprendizaje*, trad. de María Luisa, Figueroa Guzmán, México, UAM, Dirección de Ciencias sociales y Humanidades, (Biblioteca de Ciencias Sociales y Humanidades; serie Humanidades), 1990.



- HERREJÓN GARCÍA; Rosaura, “¿Y el gusto de los jóvenes no importa?”, en Gloria Báez, *La enseñanza del español. Problemas y perspectivas en el nuevo milenio*, México, UNAM, 2007.
- KIMMEL, Douglas e Irving WEINER, *La adolescencia una transición del desarrollo*, del original *Adolescence: a Development Transition*, trad. de Joan Soler, Barcelona, Editorial Ariel, (Ariel Psicología), 1998.
- Las facultades y escuelas de la UNAM 1929-1979*, México, UNAM, 1979.
- LOMAS, Carlos, comp. *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*, Barcelona, Paidós (Papeles de Pedagogía, 53), 2002.
- , *Cómo enseñar a hacer cosas con palabras, teoría y práctica de la educación lingüística*, Barcelona, Paidós, 1999.
- y Andrés OSORO, *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*, Barcelona, Paidós, (Papeles de Pedagogía, 14), 1993.
- LÓPEZ VALERO, Amando, *Introducción a la Didáctica de la lengua y la literatura. Un enfoque sociocrítico*, Barcelona, Octaedro, (Psicopedagogía), 2002.
- LÓPEZ ORNAT, Susana, *Adquisición de la lengua española*, Madrid, Siglo XXI, 1994.
- MANTECÓN RAMÍREZ, Benjamín, *Didáctica de la Lengua y la literatura. Teoría práctica docente e investigación*, Málaga, Librería Ágora, 1992.
- MARSISKE, Renate, coord. *La Universidad de México: un recorrido histórico de la época colonial al presente*, México, Plaza y Valdés, 2001.
- MEDINA LIBERTY, Adrián, *Pensamiento y lenguaje, enfoques constructivistas*, México, McGraw-Hill Interamericana, 2007.
- MONEREO, Carles, *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela*, Barcelona, Graò, 1998.
- NAVARIDAS NALDA, Fermín, *Estrategias didácticas en el aula universitaria*, Logroño, Universidad de la Rioja (Biblioteca de investigación, 38), 2004.
- NISBET, John, *Estrategias de aprendizaje*, México, Santillana (Aula XXI), 1992.
- Núcleo de Conocimientos y Formación Básicos que debe proporcionar el bachillerato de la UNAM: Desempeños correspondientes a Lengua y Literatura*”, nov., 2001, pp. III-7-III-16

- NUÑEZ ANG, Eugenio, *Didáctica de la lectura eficiente: técnica para desarrollar la lectura de calidad: comprensión, crítica, creativa, velocidad*, México: Universidad Autónoma del Estado de México, (Colección textos y apuntes, 49), 1994.
- PANSZA GONZÁLEZ, Margarita, *Las aportaciones de Jean Piaget al análisis de las disciplinas en el currículo*, México, UNAM, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, 1988.
- PIAGET, Jean, *Inteligencia y afectividad*, Buenos Aires, Aique, 2001.
- , *La equilibración de las estructuras cognitivas*. México, Siglo XXI, 1998.
- , "La adolescencia. El pensamiento y sus operaciones", en *Seis estudios de Psicología*, 2ª ed., título original *Six Études de Psychologie*, trad. de Jordi Marfa, Barcelona, Labor (Colección Labor, Nueva Serie, 2), 1992, pp. 82-86
- , *Biología y Conocimiento*, Madrid, Siglo veintiuno editores, 1973.
- , *El nacimiento de la inteligencia en el niño*, Madrid, Aguilar, 1972.
- PIMIENTA, Julio, *Metodología constructivista*, Naucalpan, Pearson Educación, 2007.
- PODALL, Montserrat y Jesús COMELLAS, *Estrategias de aprendizaje. Su aplicación en las áreas verbal y matemática*, Barcelona, Editorial Laertes (Laertes Psicopedagogía, 80), 1996.
- POZO, Juan Ignacio, *Teorías cognitivas del aprendizaje*, Madrid, Morata, 1999.
- PRADO ARAGONÉS, Josefina, *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*, Madrid, La Muralla, (Aula Abierta), 2004.
- RODRÍGUEZ, Oralia y Ma. Paz BERRUECOS, *La adquisición del español como lengua materna*, 2a ed., México, El Colegio de México (Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios), 1997.
- SÁNCHEZ MIGUEL, Emilio, *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión*, Madrid, Santillana (Aula XXI, 54), 1993.
- SANJURJON, Liliana Olga, *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles Medio y superior*, Rosario, Homo Sapiens Educación, 2003.

- SANTROCK, John W., *Psicología del desarrollo en la Adolescencia*, 9ª ed., Madrid, McGraw-Hill, 2004.
- SMITH, Frank, *Para darle sentido a la lectura*, Título original. *Reading 2nd edition*, Madrid, Visor (Aprendizaje 62), 1990.
- SOLÉ, Isabel, *Estrategias de lectura*, 12ª ed., Barcelona, Univ. de Barcelona/ Graò, (Materiales para la Innovación Educativa, [MIE], 5; Serie Didáctica de la lengua y la literatura, 137) 2001.
- SCHUNK, Dale H, *Teorías del Aprendizaje*, México, Prentice Hall Educación, 1997.
- TORRE, Saturnino de la, Director. *Estrategias didácticas en el aula. Buscando la calidad y la innovación*, Madrid, UNED (Aula Abierta), 2008.
- y Oscar BARRIOS, coords. *Estrategias didácticas innovadoras. Recursos para la formación y el cambio*, Barcelona, Octaedro (Recursos, 31), 2000.
- TORRES HERNÁNDEZ, Zacarías, *Introducción a la ética*, México, Grupo Editorial Patria, 2010.
- TOVAR SANTANA, Alfonso, *El constructivismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje*, México, IPN, 2001.
- VYGOTSKY, Lev, *Obras escogidas IV*, Madrid, Visor, 1995.
- ZORRILLA, Juan Fidel, *El futuro del bachillerato mexicano y el trabajo colegiado. Lecciones de una intervención exitosa*, México, ANUIES (Biblioteca de la Educación Superior), 2010.

### Documentos

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, *Sistemas fuertes y reformadores exitosos en la educación, Lecciones de PISA para México*, trad. Secretaría de Educación Pública, México, OECD Publishing, 2010.
- , *El programa PISA de la OCDE: qué es y para qué sirve*, París, OCDE Publicaciones, 2007.
- Plan de Estudios Actualizado CCH*, Unidad Académica del ciclo de bachillerato, 1996.
- Planes de Estudio UNAM, Bachillerato, Licenciatura y Posgrado*, México, UNAM,

Dirección General de Administración Escolar, 1983.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, Área de Talleres de lenguaje y Comunicación, *Programa de estudio del Taller de Lectura y Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I al IV.*

-----, *Programa de estudio de Historia universal, Moderna y contemporánea I.*

### Fuentes electrónicas

Catálogo de Tesis de la Biblioteca Central de la UNAM. <[www.bc.unam.mx](http://www.bc.unam.mx)>

Consulta: 11/06/2012.

Diplomado en Formación de Docentes de Alta Calidad <<http://www.amapsi.org>>

Consultado el 26/12/2013

Documento de creación del programa MADEMS.

<[www.pogrado.unam.mx/madems](http://www.pogrado.unam.mx/madems)>. Consulta: 20/04/2013.

Documento *Lo que los adolescentes saben y pueden hacer.*

<[http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/informe-pisa-2009-lo-que-los-estudiantes-saben-y-pueden-hacer\\_9789264174900-es](http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/informe-pisa-2009-lo-que-los-estudiantes-saben-y-pueden-hacer_9789264174900-es)>. Consulta: 20/07/2013.

Plan de Estudios del CCH. <<http://www.cch.unam.mx/plandeestudios>>. Consulta: 01-01-2012.

Portal académico del CCH. Tesis del programa MADEMS, área de Talleres.

<[http://portalacademico.cch.unam.mx/tesis\\_madems](http://portalacademico.cch.unam.mx/tesis_madems)>. Consulta: 04/02/2014.

Portal de la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM.

<<http://www.dgb.unam.mx>>. Consulta: 01-01-2012.

Portal del CCH. <<http://www.cch.unam.mx>>. Consulta: 01-01-2012.

Portal de la Escuela Nacional Preparatoria. <<http://dgenp.unam.mx/index.html>>

Consulta: 01-01-2012.

Portal de la Secretaría de Educación Pública. *¿Qué es PISA?*

<[http://www.pisa.sep.gob.mx/pisa\\_lectura.html](http://www.pisa.sep.gob.mx/pisa_lectura.html)>. Consulta 20/07/2013.

Programa de Estudios del CCH.

<[www.cch.unam.mx/talleres\\_del\\_lenguaje\\_y\\_comunicacion.htm](http://www.cch.unam.mx/talleres_del_lenguaje_y_comunicacion.htm)>. Consulta: 15/05/2013

Programas de Estudio del Colegio de Bachilleres.

<[http://www.cbachilleres.edu.mx/cb/principal/Programas\\_de\\_estudio/Area Basica/Lenguaje\\_y\\_comunicacion/TLR\\_I.pdf](http://www.cbachilleres.edu.mx/cb/principal/Programas_de_estudio/Area_Basica/Lenguaje_y_comunicacion/TLR_I.pdf)>. Consulta: 11/09/2013

Resultados de México en PISA 2009. <<http://www.inee.edu.mx/index.php>>

Consulta: 10-02-11

Revista *Participación educativa*, 16, marzo 2011.

<<http://www.educacion.gob.es/revista-cee/pdf/n16-escudero-munoz.pdf>>

Consultado 13-11-2012.

### **BIBLIOGRAFÍA PARA EL ALUMNO**

BAZÁN LEVY, José, *Comprensión de lectura 1*, México, Edicol (Taller de lectura), 1978.

HERNÁNDEZ SANTIAGO, René Gastón, en “Técnicas de lectura”, *El éxito en tus estudios, orientación del aprendizaje*, pp. 99-113, México, Trillas, 1980.

SERAFINI, María Teresa, “La lectura”, en *Cómo se estudia. La organización del trabajo intelectual*, trad. de Susana Spiegler y Edit Binaghi, pp. 43-72, México, Paidós (Instrumentos Paidós, 8), 1997.

TORROELLA, Gustavo, “Cómo leer mejor, aumentando la comprensión en la lectura”, en *Cómo estudiar con eficiencia*, pp. 59-64, La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 2002.

### **Hemerografía para el alumno**

Revista *¿Cómo Ves?*, número 172, marzo 2013

-----, número 161, abril del 2012