

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
DIVISION DE POSTGRADO



"COMO DESARROLLAR LA LECTURA CRITICA:  
UNA PROPUESTA PARA EL NIVEL MEDIO  
SUPERIOR DE LA UANL"

Por:

LIC. NORA JUANA MEDINA PEDRAZA.

COMO REQUISITO PARCIAL  
PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRIA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

San Nicolás de los Garza, N. L., a Diciembre 2003

TM

Z7125

FFL

2003

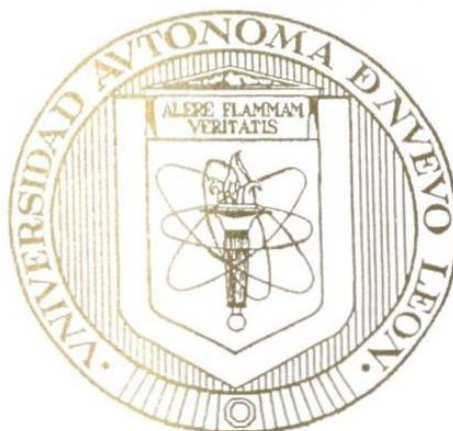
.M4



1020149252

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
DIVISIÓN DE POSGRADO**



**“CÓMO DESARROLLAR LA LECTURA CRÍTICA: UNA  
PROPUESTA PARA EL NIVEL MEDIO SUPERIOR DE LA UANL”**

Por

**LIC. NORA JUANA MEDINA PEDRAZA**

**COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENER EL GRADO  
DE  
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR**

San Nicolás de los Garza, N. L. , a Diciembre 2003.



983851

TM  
Z7105  
FFL.  
2003  
.M4



FONDO  
TESIS

# APROBACIÓN DE MAESTRÍA

Directora de Tesis: Dra. María Eugenia Rodríguez Flores

Sinodales

Firma

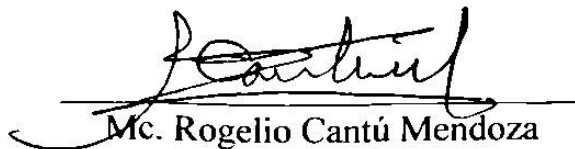
Dra. María Eugenia Rodríguez Flores



M.C. Rosa María Gutiérrez García



Mtra. Águeda Marisel Oliva Calvo



Mc. Rogelio Cantú Mendoza  
Subdirector de Posgrado de Filosofía y Letras

# ÍNDICE

	PÁG
PRESENTACIÓN	
CAPITULO I INTRODUCCIÓN	
1 1 E Español en e Nivel Medio Superior	1
1 2 Definición del Problema	3
1 3 Delimitación del Problema	3
1 4 Justificación	5
1 5 Investigaciones que se han realizado	7
1 6 Objetivo	11
CAPITULO II MARCO REFERENCIAL	
2 1 La Educación Media Superior	12
2 2 La Reforma Académica	13
2 3 La Visión 2006	20
2 4 Educación para la Vida	25
2 5 Escuela Humanista	28
CAPITULO III MARCO TEORICO	
3 1 Adquisición	33
3 2 Aprendizaje	36
3 3 Teorías de Aprendizaje	40
3 4 El Constructivismo	44
3 5 El Aprendizaje Significativo	48
3 6 Lenguaje y Pensamiento	50
3 7 El Pensamiento Crítico	52
3 8 La Lectura	53
3 8 1 El Proceso de la Lectura	56
3 8 2 Niveles de Lectura	59
3 8 3 La Lectura Crítica	61
3 8 4 Estrategias para la Lectura Crítica	68
3 9 El Programa de Español Módulo VIII	75

## CAPITULO IV PROPUESTA

### ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA LECTURA CRÍTICA

4 1 Descripción General de la Propuesta	90
4 2 Principios	92
4 2 1 La Actividad del Alumno	92
4 2 2 Extrapolación de la Información	94
4 2 3 El Trabajo Grupal	95
4 2 4 El Maestro como Guía	95
4 3 Dosificación	98
4 4 Descripción de las Sesiones	99
4 5 Resultados Obtenidos	117
4 6 Resultados Esperados	120

### CONCLUSIONES

### RECOMENDACIONES

### BIBLIOGRAFIA

### ANEXO



## DEDICATORIA:

- Agradezco primero que nada a Dios por el Don de la vida otorgado, y por la maravillosa familia que me otorgó.
- Con amor eterno a mis entrañables Padres: Don Ramiro Medina Pedraza y Profesora María Angélica Pedraza de Medina, a quienes, sin duda, les hubiese sido gratificante y motivo de orgullo, ver realizado este trabajo.
- Con todo mi amor a los motores de mi vida: Nora Angélica Balderas Medina, Gerardo Alberto Balderas Medina, Mayela Sarahí Balderas Medina y Gerardo Alberto Balderas de León; cuyo apoyo, cooperación, comprensión y amor fueron esenciales para concluir esta tesis.
- A mis queridos hermanos. Ramiro, Héctor Valentín, Oscar Horacio, Irma Librada y Blanca Angélica, con mucho amor, cariño, respeto, admiración, agradeciendo a Dios por tenerlos conmigo.
- A mis queridas cuñadas: Ana María Tapia López, Elodia Alvarado Salinas y Rosalinda Carvajal Dávila, con amor filial
- Al imborrable recuerdo de mi cuñado el Profesor Roberto Alfredo Domínguez Gómez, con admiración, cariño y respeto.
- A mis queridos sobrinos y sobrinas, como ejemplo, para que se motiven a realizar un trabajo no similar, sino mejor a éste.
- A mis suegros: Doña Ángeles de León Rodríguez y Don Carlos Balderas Ortega, con mucho cariño y con agradecimiento.
- A todos mis familiares en general, con sincera afección.

## CON AGRADECIMIENTO:

- Al Director de la Escuela Preparatoria 23 de la UANL, M.C. Héctor Gracia Leal, por el gran apoyo y las facilidades otorgadas para la realización de esta tesis.
- A la Lic Martha Ledezma Martínez, Coordinadora de Preparatorias de la UANL, por el apoyo brindado para la realización de mi trabajo.
- A mis compañeras del Comité Técnico Académico de Español de la Coordinación de Preparatorias de la UANL, en particular a la MLE Dora González Cortina
- Con gran estimación a los amigos y compañeros de trabajo de la Academia de Español de la Preparatoria 23 de la UANL: Lic. Magdalena Garza, Mtro. Francisco Silva y Lic. León Álvarez; quienes me apoyaron desinteresadamente para culminar esta labor
- A los alumnos del turno matutino del semestre febrero – julio 2003 de la Preparatoria 23 de Santa Catarina, N. L., sobre todo a los grupos 2, 5, 8, y 11, por la participación indirecta que tuvieron en la realización de este trabajo.
- Con admiración y respeto a la Dra María Eugenia Rodríguez Flores por la excelente conducción y brillante asesoría brindada en la realización de esta propuesta de tesis.
- A las lectoras de esta tesis, M.C. Rosa María Gutiérrez García y Mtra. Águeda Marisel Oliva Calvo, por sus acertados comentarios.
- A todos ellos: ¡ **MUCHAS GRACIAS !**

## PRESENTACIÓN

El desarrollo de la habilidad lectora ha sido siempre tema de conversación en el ámbito académico porque se reconoce la importancia de la misma. cuando se conocen datos que señalan al país con resultados ínfimos en exámenes de español a nivel internacional, se motiva la búsqueda de opciones metodológicas que para los docentes resulten prácticas para aplicarlas en el aula e iniciar poco a poco la tarea de subsanar este grave problema nacional

La lectura es uno de los factores claves para comenzar a resolver esta cuestión pero se deben reconocer las diversas clases de lectura que el maestro encuentra en clase y enfatizar en el logro de una lectura no sólo comprensiva, sino aquella que se pueda considerar de tipo crítico, que mueva al estudiante a decodificar la información leída y que pueda construir sobre esa información una serie de extrapolaciones, deducciones e interpretaciones que se orienten al parafraseo íntegro y por qué no, al ensayo.

Cuando se inicia el trabajo de un tema orientado hacia el campo de la lectura, como el de desarrollar habilidades para ejecutarla y sobre todo analizarla en forma crítica, se pretende contribuir a la solución del problema señalado en el primer párrafo de este escrito, aunque sólo sea en el microcosmos de una dependencia universitaria como lo es la Preparatoria 23 de la UANL

En esta dependencia se perciben problemas académicos que los alumnos padecen por el hecho, principalmente, de no leer en forma competente, de manera tal que no demuestran habilidades lectoras.

Habrá que considerar que la mayoría de las actividades (si no todas), que un alumno desempeña en el aula se relacionan de una o de otra manera con la lectura; y si el educando carece de esta habilidad o no la practica y la promueve en su vida personal, afrontará diversas consecuencias negativas en

su desempeño académico, y éstas se acrecentarán si no desarrolla la lectura crítica misma que le permitiría defenderse en forma competente y global en todo su desarrollo profesional futuro.

Proponer estrategias para el desarrollo de la habilidad de la lectura crítica en el alumno del Nivel Medio Superior, que den inicio a programas remediales a esta problemática, con basamento teórico constructivista principalmente haciendo énfasis en las teorías de Jean Piaget y Lev Vygotsky, será la finalidad a conseguir en el presente trabajo.

En el Capítulo Uno se presentará el planteamiento del trabajo acerca de la lectura crítica, mismo que señala que los alumnos del nivel medio superior carecen de habilidades de lectura, se les dificulta organizar la información que el texto mismo les proporciona, sea jerárquica o en forma crítica. El objetivo a lograr en este trabajo, se marca también en este capítulo. Diseñar estrategias para que el alumno del Nivel Medio Superior de la UANL, desarrolle la habilidad de la lectura crítica, como herramienta básica para su formación académica integral.

En el Capítulo Dos se señalará el Marco Referencial utilizado como apoyo para sustentar pedagógicamente el tema; se iniciará con los lineamientos de la Reforma Académica vigente en la UANL, las bases de la Visión 2006 y posteriormente el Programa de Educación para la Vida.

Después en el capítulo Tres, Marco Teórico se presentará este fundamento, mismo que planteará conceptos pertinentes al problema, como por ejemplo el constructivismo, el proceso de la lectura y sus niveles, la lectura crítica y estrategias para lograrla, el programa vigente de Español Módulo VIII; todo ello para la comprensión y claridad de este trabajo.

La descripción general de la Propuesta se dará en el Capítulo Cuatro, se mencionarán los principios que se manejan, las actividades desarrolladas tanto por el alumno como por el docente, señalando siempre a éste, como guía

del trabajo propuesto. Se describirán también en este capítulo las sesiones de trabajo de cada una de las cinco variables que conforman el Módulo VIII del Español 4, materia con la cual se trabajó, con alumnos del cuarto semestre de la Preparatoria 23 de la UANL, en el semestre Febrero – Julio 2003.

Una vez explicado el procedimiento que se llevó a cabo, quedará aclarada la investigación descriptiva que esta tesis maneja, estudios que han detectado y definido ciertas variables. En este caso la investigación se considera como descriptiva, pues son detectadas ciertas variables en las cuales se puede fundamentar el estudio (Hernández Sampieri, 1998).

Para finalizar se marcarán las conclusiones y las recomendaciones que surgieron después del trabajo elaborado.

Con lo anteriormente expuesto se espera cumplir con las expectativas que un trabajo de esta especie establece; igualmente se espera que este documento sea alguna vez motivo de consulta, sería muy gratificante.

# CAPÍTULO I

## INTRODUCCIÓN

### 1.1. EL ESPAÑOL EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR.

La experiencia de 25 años como docente de la materia de Español en el Nivel Medio Superior, permite señalar una problemática que se puede expresar como una constante en cada generación de educandos del Nivel Medio Superior: no han desarrollado la lectura crítica, misma que les permite elaborar análisis, síntesis, juicios de valor, inferencias, extrapolar información; o sea, los alumnos carecen de habilidades para organizar, analizar, sintetizar o emitir juicios valorativos acerca de lo que leen y para manejar técnicas de estudio o de control de la lectura, lo cual afecta la comprensión y el uso de la información que ésta les proporciona.

Un gran porcentaje de los conocimientos que adquiere un estudiante es a través de la lectura. Durante el proceso enseñanza-aprendizaje, desde el ciclo elemental hasta el posgrado, un estudiante necesita leer diversos tipos de textos con la finalidad de aprehender los objetivos de las diferentes materias que cursa; la diferencia no sólo radica en el contenido, sino en la cantidad, el estilo y hasta los propósitos de cada lectura.

A partir del año 1993, la Universidad Autónoma de Nuevo León se ve inmersa en una Reforma Educativa para el Nivel Medio Superior, en la cual se implementa la educación modular, misma que hace énfasis en menor cantidad de materias de estudio por módulo, pero mayor cantidad de tiempo implicado por materia, haciendo así estos estudios modulares, intensivos.

La materia de Español se imparte en los cuatro semestres del Nivel Medio Superior; en los módulos I, III, V, y VIII; los que corresponden al primero, segundo, tercero y cuarto semestre respectivamente, cada uno de estos módulos cuenta con un programa curricular a desarrollar en nueve semanas.

Dentro del Sistema Modular, el primer semestre de Español 1, Módulo I; trabaja con técnicas de comprensión lectora tales como: resumen, síntesis, cuadro sinóptico, mapa conceptual; mismas que se aplican en el estudio de las demás materias; sin embargo, este curso no está diseñado para que el alumno desarrolle la lectura crítica, se limita a localización de ideas principales, dejando un margen mínimo para las inferencias, juicios de valor, connotaciones o integración de opiniones.

En las reuniones de trabajo de Academia que convoca el Comité Técnico Académico de Español, de la Coordinación de Preparatorias de la UANL, la temática que predomina en los comentarios de los maestros es que el alumno egresado del nivel medio adolece; – además de los cambios propios de personalidad que su edad implica –, de diversos problemas: no lee, no gusta de leer, no sabe leer, así que urge convocar programas tendientes a subsanar esta habilidad trascendental como lo es, el que el alumno del nivel medio superior aprenda a leer en forma adecuada y pertinente.

Como un antecedente empírico y de observación directa de la realidad acerca de este problema concerniente al desarrollo de la lectura crítica; que es el central en este trabajo, se aplicó un cuestionario que abarcó cuatro dependencias de nuestra Universidad: las Preparatorias: 2, 7, 16 y 23, lo respondieron maestros que imparten la materia de Español; dos maestros y tres maestras.

Los resultados más significativos de las respuestas del cuestionario fueron: cuatro maestros consideran que sus alumnos están en el primer nivel de lectura, el de la decodificación, que sólo algunas veces: utilizan el diccionario para aclarar sus dudas; hacen preguntas pertinentes sobre lo leído; interpretan el texto con vocabulario diferente o adicional (parafraseo); infieren información, y que algunas veces pueden extrapolar lo que leen a situaciones concretas de su vida cotidiana (Ver Anexo 1)

La conclusión es que el alumno de preparatoria no lee lo suficiente como para desarrollar su habilidad de lectura crítica y creadora sino que mantiene una

posición pasiva con relación a esta actividad, por ello es que se considera necesario aplicar estrategias tendientes a motivar a la lectura, a que el alumno asuma una postura activa en este sentido y amplíe sus habilidades lectoras mismas que fortalezcan su capacidad de comunicación y desarrollo.

## **1.2. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA.**

Sobre la base de que el preparatoriano trabaja, está inmerso y requiere poseer estas habilidades, se puede cuestionar lo siguiente:

¿Qué estrategias de lectura crítica puede desarrollar el alumno del Nivel Medio Superior?

## **1.3. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA.**

Realizar una propuesta descriptiva implica considerar o conseguir información para estudios sistemáticos futuros en este tema y además la trascendencia e impacto que sobre nuestros educandos implica el desarrollar su habilidad de lograr una lectura crítica, es imponderable.

Esta propuesta para desarrollar estrategias de lectura crítica se delimita al Programa de Español 4, Módulo VIII, titulado "Aproximación al texto literario II", el cual se imparte en el cuarto semestre del Nivel Medio Superior de la UANL.

Este trabajo se enmarca en la relación o regularización de los componentes de asimilación y acomodación, del proceso de la lectura del alumno adolescente del nivel medio superior; que con su pensamiento lógico formal realiza, en forma constructiva, a través de una serie organizada de pasos (estrategias) para lograr extrapolar y relacionar información hacia su entorno.

El objeto de estudio es la lectura crítica, entendida ésta como el proceso complejo y constructivo en el que se deben poner en práctica diferentes habilidades, tales como: descifrar el texto, contextualizar los conceptos o ubicarlos en sus ambientes correspondientes, relacionar información, extrapolarla o lograr orientarla hacia las diferentes situaciones contextuales



pertinentes, de tal manera que el texto se pueda valorar con su real y total significado (Solé, 1997).

El análisis se centra en la aplicación de las estrategias de lectura que hacen énfasis en conceptos que las teorías constructivistas resaltan; pero, cada una de ellas aplicadas con pasos particularmente sencillos por parte de los alumnos:

- Estrategias para la activación de los esquemas previos.
- Estrategias relacionadas con el vocabulario, lenguaje y predicción.
- Estrategias relacionadas con las inferencias.
- Estrategias relacionadas con la representación jerárquica de las ideas.
- Estrategias relacionadas con operaciones de supresión, generalización y construcción.

En este proceso el alumno va más allá de la lectura comprensiva ya que logra extraer sus conclusiones, verifica si son acertadas y puede hacer correcciones cuando descubre sus errores. Las estrategias de inferencia, de supresión y generalización diferencian al alumno receptor de información del que, como tal va madurando y aprende a elaborar sus propias construcciones temáticas. Enseñar al alumno a operar con éstas u otras estrategias constituye el objetivo fundamental de la propuesta de esta tesis.

En la escuela preparatoria se trabaja con el desarrollo de los niveles de comprensión del alumno y se sistematizan las habilidades adquiridas por ellos desde sus años iniciales. Esto se realiza con la lectura y análisis de diferentes textos, en especial los literarios, mismos que posibilitan la formación del gusto estético del alumno, mediante la apreciación de los recursos empleados por el autor para crear.

## 1.4. JUSTIFICACIÓN.

Dada la magnitud de la interrogante que se plantea en la definición del problema, se reconoce que la respuesta a la misma requiere de la entusiasta participación de los protagonistas que la involucran, ya que el maestro que trabaja en el aula frente al grupo de estudiantes no está en condiciones de ejercer su influencia de forma unilateral, está consciente de que debe trabajar con la cooperación de ellos, de otra manera se lesiona notablemente su eficiencia terminal.

La relación cotidiana con el alumno en el contexto áulico al impartir la materia de Español, convierte este tema en relevante.

El alumno del Nivel Medio Superior debe conocer como manejar su lenguaje materno, debe leer y escribir con perfección; ésta no es sólo una perspectiva personal sino que también social; hay que tomar en cuenta la aceptación de una persona que sabe comunicarse en forma acertada; en tanto que quienes carecen de este manejo adecuado, quedan marginados de actividades sociales con éxito; inclusive en ocasiones se les puede señalar como analfabetos funcionales.

Para que el alumno realice lectura crítica debe poner en práctica habilidades diferentes, descifrar el texto y contextualizarlo en sus perspectivas denotativas y connotativas, extrapolar información y valorarlo desde la perspectiva en la que él se encuentra inmerso.

Desde el punto de vista académico, la preocupación que proporciona el hecho de que un alumno no posea la habilidad de la lectura crítica, es que ésta repercute definitivamente en su preparación integral de estudiante como tal, de otra manera se manejaría siempre a un nivel de memorización de conocimientos, y claro, esto no por mucho tiempo.

En el terreno económico siempre es ventajoso contar con alumnos que aprueban en la primera oportunidad porque reflexionan y comprenden las

lecturas que efectúan, incluso no sólo las referidas a la materia de Español, sino a las lecturas de los contenidos de los textos de sus asignaturas completas.

En cuanto a la aplicabilidad del tema seleccionado se puede dar en una investigación posterior, ya que ésta es una propuesta didáctica.

Al considerar que el alumno debe enfrentar siempre la difícil tarea de comunicarse con el mundo que lo rodea y que ésta deberá irse dando como un proceso desde que es niño; prevalece la necesidad por parte de los maestros de crear estrategias para apoyar la consecución de esta difícil tarea, de manera que se enfrente el alumno cada vez con menos problemas a sus diferentes situaciones comunicativas; sobre todo en el ámbito escolar, en su proceso de aprendizaje en el aula cuando el adolescente debe comprender el texto ya que éste sería uno de los elementos importantes en el proceso de la comunicación, y el alumno debe estar en la posición de lograr decodificar en forma correcta, no sólo literal como un primer nivel de lectura, sino como un proceso de apropiación de lo escrito, a través de la lectura crítica que realice del documento. Los niveles de comprensión de lectura que se adquieren desde la educación primaria, se consolidan en el nivel secundario, entonces el bachillerato se propone un mayor alcance, los alumnos deben decodificar, interpretar, elaborar críticas de lo que leen e incluso después crear sus propios textos con un estilo propio.

La base teórica que manejan los programas vigentes de la Universidad Autónoma de Nuevo León es constructivista, ésta es la tendencia pedagógica actual que involucra bases psicológicas y que se considera la adecuada o pertinente para llevar a cabo este estudio descriptivo, y que además está estrechamente vinculada principalmente a los nombres de Jean Piaget (1896 – 1980) y de Lev Semonovich Vygotsky (1896 – 1934).

Piaget creó una Epistemología Genética (término que puede interpretarse como teoría constructivista del conocimiento científico) propia. El mismo autor se encargó de explicar los propósitos e intenciones de su obra en un artículo que denominó "Programa y métodos de la epistemología genética".

Vygotsky con un panorama de constructivismo moderno plantea que el conocimiento no es independiente del contexto en el que se aprende, o sea, de sus relaciones sociales; esta concepción constructivista asume que los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que logran construir significados pertinentes en torno a los contenidos de un currículo escolar, en donde el maestro a manera de guía lo lleva a interactuar esta información con sus conocimientos previos, con su cultura.

Un alumno con habilidad para la lectura crítica, tendrá un pensamiento crítico, mismo que lo convierte en un ser competitivo en el terreno de la comunicación y competente ante los nuevos retos que la globalización exige.

Profundizando acerca del término *competitivo*, en cuanto a competencia comunicativa, significa que el hablante, oyente o lector debe poner en juego una serie de procesos y conocimientos para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación en cuestión. (Lomas, et al. 1993).

Corresponde a los docentes en gran medida, la dirección del proceso de formación de la personalidad de los alumnos, como vía para obtener individuos integrales capaces de responder a las exigencias sociales y de transformar la sociedad en que vive para garantizar el progreso de la misma.

## **1.5. INVESTIGACIONES QUE SE HAN REALIZADO.**

Para complementar este capítulo; se considera como un buen cierre el destacar algunas investigaciones que bajo este rubro de lectura crítica y de comprensión, aparte de otras inquietudes por resaltar la importancia de las habilidades requeridas por los alumnos para lograr la decodificación de los textos impresos; se han realizado tanto en México como en Cuba en fechas recientes como a continuación se señalan.

La metodología para presentar estas investigaciones es: primero se mencionan los autores y las problemáticas planteadas, después se mencionan los objetivos a conseguir, así como las conclusiones a las que llegan, se deja la

información global de las investigaciones en el rubro de bibliografía de esta tesis.

1. Se inicia con una investigación desarrollada por Ofelia Conteras y Patricia Covarrubias (1991) de la ENEP Iztacala, UNAM; la problemática que ellas resaltan es el hecho de que la educación formal pocas veces se ocupa de enseñar la comprensión lectora, propiciando con ello que frecuentemente el docente universitario se encuentre con alumnos que no comprenden lo que leen.

Su investigación se orienta a propiciar el desarrollo de habilidades metacognitivas en seis grupos de alumnos de cuarto semestre de la carrera de Psicología, a los cuales se les aplicó atención personalizada entre un pre y un post - test, las autoras encuentran que la estrategia metacognitiva que se aplicó logró un nivel alto de comprensión lectora, en la categoría que ellas llaman: paráfrasis reordenada (PR).

La estrategia metacognitiva utilizada por estas autoras hace explícita la intencionalidad del lector y establece las relaciones que guarda la idea núcleo con el resto del texto; además resaltan el desarrollo del trabajo conjunto entre maestros y alumnos

2. Regina Agramonte Rosell (2002) de La Habana, Cuba, retoma el problema de la comprensión lectora como el aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura; destaca el impacto de la asignatura de Lengua española; en particular al proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectura en el resto de los aprendizajes, por la dimensión cultural que la lectura provoca en el desarrollo de la personalidad del educando.

Agramonte se sustenta en el referente teórico de la escuela socio-histórica de Vygotsky, y presenta como problemática la siguiente pregunta: ¿cómo contribuir al desarrollo de la comprensión lectora durante el proceso de enseñanza – aprendizaje de Lengua española en escolares de 4º grado? Tiene como objetivo diseñar una serie de tareas para lograr esa comprensión considerando los niveles de dificultad individuales y colectivos, utilizando

diversos métodos teóricos y empíricos, en donde los textos están en función de las necesidades e intereses de los lectores. La aplicación de las tareas provocó un mecanismo para la creación de la Zona de desarrollo próximo. No da resultados cuantitativos, pero señala la necesidad de conocer a los alumnos para que basados en este conocimiento pedagógico se puedan crear estrategias de aprendizajes particulares a esa muestra de alumnos con las cuales se pueda trabajar, y así traspasar la frontera de la transcripción a la de la interpretación.

3. Otra investigación que se revisa paralela a la temática de esta tesis; es la que presenta Maritza Salazar (2002) en una ponencia para el Evento de Pedagogía 2003 en La Habana, Cuba, su problemática se basa en algunos planteamientos de Vygotsky (1981), en donde señala que la lectura y la escritura son operaciones complejas de los procesos mentales superiores, que son interactivas por su origen social, o sea, con participación social y con funciones sociales.

Al presentar algunas consideraciones acerca del desarrollo de habilidades lectoras en niños con dificultades de aprendizaje; la autora hace énfasis en que las dificultades en la comprensión de la lectura están en correspondencia con el pobre desarrollo de las habilidades lectoras, el niño se ocupa tanto de la mecánica de la lectura que no presta atención al contenido, y esto incide en el proceso de su aprendizaje.

Maritza Salazar realiza su trabajo con 60 alumnos de 5º año de primaria, que reportan dificultades de aprendizaje, mismas que quedaron al descubierto con un examen diagnóstico integral, después diseña una estrategia educativa unilateral, para que las atenciones que reciba el alumno, le sean de beneficio a su problemática particular, ya sea de tipo afectivo, cognitivo o de conducta. Aunque reporta algunas limitaciones, validó su metodología y concluye que el proceso de diagnóstico y estimulación para el aprendizaje de la lectura del alumno con dificultades de aprendizaje ofrece mayores posibilidades de éxito, mientras más temprano se inicie.

4. La propuesta de Mayra Vítores Regal (2000), es que se atienda en el ciclo propedéutico de los alumnos que ingresan a secundaria, el logro de competencia comunicativa, con el propósito de que se apropien de los elementos que le hacen falta de su Lengua Materna, ya que ésta le es indispensable para perfeccionar su comunicación.

La problemática que provoca la propuesta anterior según la autora, es que los escolares que ingresan en la Enseñanza Media en gran medida carecen de herramientas de lectura y escritura, mismas que le permiten acceder a las exigencias que la educación demanda; se debe esto a que en la instrucción primaria no se ejercitan estrategias que le ayuden al alumno a lograr competencias cognitivas, siendo que en esta etapa ya debe procesar toda la información que lo rodea. El objetivo de Mayra Vítores se orienta entonces, al diseño de estrategias metacognitivas para el trabajo con la Lengua Española en el segundo ciclo y una de las principales conclusiones que presenta es que las prácticas de Lengua Española bajo el enfoque comunicativo y funcional favorecen el desarrollo de habilidades comunicativas, así los escolares pueden reflexionar e interpretar textos.

5 Marta Lescano (2001), plantea que no sólo hay que utilizar la evaluación como comprobación u obstáculo a superar, sino que hay que aplicarla para mejorar los procesos educativos; hace énfasis en la evaluación de la comprensión lectora, el lector debe encontrar las pistas o instrucciones que da un texto acerca de su contenido, enfatiza las estrategias inferenciales como las idóneas ya que emplean recursos cognitivos como la hipótesis, la analogía, la comparación, la síntesis y la generalización.

Esta autora concluye que debe haber una educación lingüística integral que incluya los siguientes objetivos. que en la asignatura de Lengua se utilicen tareas de comprensión de los tipos textuales de otras disciplinas, que el lenguaje sea reconocido por los profesores de todas las asignaturas como el medio humano esencial para la transmisión de los conocimientos, y entonces el

desarrollo lingüístico del alumno deberá sostenerse en todas las áreas del conocimiento.

### **1.6. OBJETIVO.**

Diseñar estrategias de aprendizaje para que el alumno del Nivel Medio Superior de la UANL, desarrolle la habilidad de la lectura crítica, como herramienta básica para su formación académica integral.



## CAPÍTULO II

### MARCO REFERENCIAL

#### 2.1. LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.

Repasando un poco de historia, en el año de 1826, el entonces Gobernador de Nuevo León, Don José María Parás, decreta la primera Ley de Educación del Estado y el Congreso del Estado promulga el Decreto para el otorgamiento de grados académicos. Varios años después en 1857; Don Santiago Vidaurri, Gobernador en turno del Estado de Nuevo León, presenta una propuesta para la fundación del Colegio Civil, mismo que se funda al siguiente año, en 1858. Un año después, el Gobernador interino, José S. Arrambide, anuncia que el Colegio Civil es también escuela preparatoria.

Se considera oportuno en ese momento organizar una Universidad para avanzar hacia el progreso. En el mes de mayo de 1933 nace la Primera Ley Orgánica de la UNL; entonces con Pedro de Alba como rector el 25 de septiembre de ese año, inician las actividades académicas, con el Plan de Estudios del Bachillerato. (S/N, 1992).

Después de esta breve reseña histórica; se destaca el acelerado crecimiento de la Universidad cuya finalidad educativa es principalmente colaborar para que el ser humano se transforme en un ser moral y reflexivo, con espíritu de servicio para la sociedad en la que vive. Este individuo se visualiza conformado en la actual planeación de la Máxima Casa de Estudios con los Programas Visión 2006 y la misión Educación para la Vida, mismos que se revisarán en un apartado para cada uno de ellos en este trabajo, más adelante.

Al hogar paterno se le considera el fundamento de la educación natural de la humanidad. La educación social, está representada por la escuela, en su más amplio sentido desde la primaria a la universidad, y su finalidad es la preparación para llegar a la autodeterminación o autonomía moral. Elevar estas

fuerzas íntimas de la naturaleza humana a la pura sabiduría de la humanidad es el fin general de la educación de los hombres, aún de los más humildes.

Para adoptar la fórmula perfecta sobre como orientar la acción de la educación, la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, convocada por la UNESCO, propone cuatro grandes aprendizajes que serán los pilares de la educación a lo largo de la vida: aprender a vivir juntos, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a ser.

Bajo este rubro de normatividad de la Educación lo primero que se debe mencionar es lo que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos señala en el artículo 3, del capítulo I referido a las Garantías individuales.

"Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El estado – Federación, Estados y Municipios – impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias.

VII.- Las Universidades y las demás Instituciones de Educación Superior a las que la ley otorgue Autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio". (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Cáp. I).

## **2.2. LA REFORMA ACADÉMICA.**

El Proyecto de Reforma Académica en el nivel medio superior, propuesto por la Universidad Autónoma de Nuevo León, se sustenta en el Programa de mejoramiento académico aprobado por el Honorable Consejo Universitario en su sesión de día 19 de diciembre de 1991 y persigue fortalecer el proceso de enseñanza – aprendizaje para alcanzar la excelencia académica.

La Reforma Académica (UANL 1993), plantea cambios en planes, programas de estudio y contenidos educativos e incorpora modificaciones trascendentes en la estructura académica.

Entre los aspectos relevantes propuestos se encuentran: el aprender a aprender, el aprender a ser, el aprender haciendo y el énfasis en la experimentación, la enseñanza modular, la hora - clase de cincuenta minutos y el incremento del tiempo diario de instrucción a cinco horas; resultado de la opinión generalizada de los maestros universitarios, expresada en encuestas practicadas por la autoridad central, así como en seminarios, cursos - taller y congresos.

La Reforma Académica, con base en esta realidad realiza cambios significativos en cuanto a estructura, contenidos curriculares, metodologías; privilegia asimismo la formación de maestros que son la pieza fundamental de esta Reforma, dando especial énfasis a la formación integral del alumno a fin de lograr enlazar exitosamente los procesos pedagógicos con los avances científico – tecnológicos actuales y futuros.

Para cumplir sus fines, la Universidad Autónoma de Nuevo León emprende la Reforma Académica integral en el nivel medio superior:

1.- Filosofía. La educación media superior en la Universidad Autónoma de Nuevo León es un medio que busca permanentemente la excelencia en el desarrollo integral del individuo como persona y como ente social.

2.- Objetivo Lograr una educación de excelencia en el nivel medio superior, que conduzca a la formación de egresados altamente preparados a quienes les corresponderá ser los líderes del progreso social, cultural, humanístico y económico, que enfrenten con éxito los retos presentes y futuros.

3 - Perfiles de desempeño. Para ser congruente con las exigencias de la sociedad actual y con los programas de modernización del país que requieren calidad y excelencia, la Reforma Académica propone lograr perfiles del egresado y del docente, pertinentes a sus objetivos:

### 3.1 Perfil del egresado.

#### 3.1.1. Ámbito científico – tecnológico.

- Maneja diferentes lenguajes, métodos y técnicas para posibilitar la comunicación necesaria en el desarrollo de relaciones interpersonales y para la solución de problemas.
- Aumenta la capacidad de aprender por sí mismo, se documenta autodidácticamente en fuentes de información científica, tecnológica y social.
- Posee los conocimientos, habilidades y destrezas que le permiten proseguir con éxito estudios superiores.
- Reconoce la unidad y diversidad del mundo en que vive, lo cual le permite desarrollarse armónicamente como individuo y como miembro de una sociedad plural.

#### 3.1.2. Ámbito socio – económico.

- Analiza información económica, política y social para entender y participar en los cambios y transformaciones nacionales e internacionales.

#### 3.1.3. Ámbito cultural.

- Adquiere suficiencia en el manejo del idioma español que le permite interrelacionarse mediante la comunicación oral y escrita.

#### 3.1.4. Ámbito personal.

- Utiliza métodos de autoaprendizaje y crea sus propios procedimientos para aprender y afrontar nuevas situaciones.

### 3.2 Perfil del maestro.

#### 3.2.1. Ámbito de enseñanza – aprendizaje.

- Domina ampliamente la materia que imparte, tanto en su contenido, como en la metodología de enseñanza.
- Emplea las técnicas de manejo de grupo.

- Conoce objetivos y lineamientos generales establecidos en el nuevo plan y programas de estudio.
  - Selecciona y aplica métodos, procedimientos y materiales didácticos que apoyan el proceso de enseñanza – aprendizaje y desarrolla la capacidad de los estudiantes.
- A. Aspectos relevantes de la Reforma Académica. Nuevo enfoque de los contenidos programáticos.

La Reforma Académica busca que las nuevas generaciones adquieran una mejor formación educativa con base científica; incluye habilidades, actitudes y conocimientos de Ciencias Naturales, Matemáticas y Tecnología. Además incluye conocimientos sobre el desarrollo y tendencias de la sociedad, así como principios éticos y de comportamiento.

Por los motivos anteriormente expuestos se marcan cambios curriculares de forma y contenido, aquí sólo se mencionan los del Español por ser la materia dentro de la cual se trabaja la propuesta de esta tesis.

#### 4.4 - Español

El dominio del idioma Español en sus formas oral y escrita es de primordial importancia para que los estudiantes lean, analicen, comprendan, sintetizen y se expresen correctamente.

Es un privilegio hablar y escribir una de las lenguas más completas en estructura y riqueza de vocablos; es el medio a través del cual los estudiantes asimilan también la mayoría de las disciplinas.

##### 4.4.1.- Objetivo general

Formar alumnos que dominen el Español como lengua materna, tanto en forma oral como escrita, considerando a éste como base para la comprensión y asimilación de todas las disciplinas del conocimiento humano y como medio para reforzar la identidad nacional.

#### 4.4.2.- Estructura

Ciclo completo: Cuatro módulos

Distribución de horas por instrucción:

Módulo	Semestre	Horas por día	Horas por sem.	Horas por Módulo
I	PRIMERO	1:40	8:20	75:00
III	SEGUNDO	1:40	8:20	75:00
V	TERCERO	0:50	4:10	37:30
VIII	CUARTO	0:50	4:10	37:30
TOTAL DE HORAS DE INSTRUCCIÓN				225:00

Nota: La duración de cada módulo es de nueve semanas. (UANL. La Reforma Académica, 1993).

#### 4.4.3.- Características

Actividades en el aula

- Se aplica una metodología participativa por parte del alumno que le permite desarrollar sus habilidades de pensamiento tomando al lenguaje como su generador y su instrumento.
- Se hace énfasis en la comprensión de textos de los diferentes tipos de discurso: científico, histórico, literario, político e informativo.
- Cada una de las unidades abarca tres aspectos:
  1. Comprensión de textos. Procesos de lectura – escritura.
  2. Lingüística. Se da énfasis a las categorías gramaticales y elementos morfológicos de las palabras como medio para la correcta expresión oral y escrita.

3. Ortográfico. Se puntualiza en las normas ortográficas que presentan mayor dificultad.
- Se propicia la investigación documental como método de aprendizaje.
  - Se procura una interrelación con las demás áreas del conocimiento para reafirmar lo aprendido en el curso de Español.
  - Se establecen procedimientos de evaluación permanente del proceso de enseñanza – aprendizaje.
  - Se estimula la creatividad de los alumnos para que expresen con originalidad sus ideas, sentimientos y pensamientos.

#### 4.4.4.- Contenidos

Importancia del lenguaje oral y escrito.

- Importancia de la lectura.
- Lenguaje oral y escrito.
- De la palabra al concepto y del concepto a la idea.
- Características esenciales del lenguaje escrito. El párrafo
- Descripción, narración, diálogo y monólogo.
- Sustantivo, pronombre, adjetivo, artículo.
- La sílaba, el acento o tilde
- Palabras de doble acentuación.
- Preposición y conjunción.
- El uso de la B y V, homónimos y homófonos.
- Verbo y adverbio.
- Signos de puntuación.
- Oración simple y compuesta.
- Signos de entonación y ordenamiento.

- Uso de G y J, homófonos.

Estructura y formas de la comunicación escrita.

- Documentos de uso frecuente.
- El periódico (noticia, entrevista, reseña).
- Crítica y comentario.
- Comprensión de un tema y alternativas para la redacción del mismo.
- Opción de otras estructuras. Desplazamiento de la idea del texto.
- Reporte documental.
- Interjecciones.
- Semántica.
- Uso de la C, S y Z, homófonos.
- Uso gramatical y uso lingüístico de palabras y conceptos.
- Terminaciones en: ción, sión, xión, cción. Grupos consonánticos.
- Uso de la H, homófonos.
- Formación de palabras.
- Uso de la LL, Y, y RR.
- Prefijos grecolatinos.
- Uso de mayúsculas.

Interpretación y creatividad a través del lenguaje literario.

- Lingüística del lenguaje literario.
- Valor del lenguaje literario frente al uso común.
- Valor ideológico en los textos literarios.
- Esquemas conceptuales.
- Realidad y literatura. Ensayo literario.



- Sufijos grecolatinos.
- Locuciones latinas y adjetivos grecolatinos.
- Vocabulario grecolatino de Ciencia Naturales y Exactas
- Vocabulario grecolatino de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Palabras de doble escritura
- Abreviaturas y siglas de uso común.
- Análisis ortográfico.

La literatura y los valores socioculturales

- Los textos literarios y su evolución lingüística
- El análisis literario: del texto a la época y de la época al texto.
- Concepto de lectura en el texto literario.
- Secuencia sintáctica en la redacción de textos. (UANL. La Reforma Académica 1993).

### **2.3. LA VISIÓN 2006.**

El 19 de febrero de 1997 inicia el proyecto Visión UANL 2006. En el mes de febrero de 1998, se establecen los planes y estrategias de Visión 2006:

Las organizaciones que sobreviven a los desafíos y a los retos que les presenta el entorno, son aquellas que se anticipan a los acontecimientos y definen su propio rumbo; establecen el camino que habrán de seguir para llegar a donde sus sueños, expectativas, intuición, experiencia y sabiduría les indiquen.

Así pues, la Visión Universidad Autónoma de Nuevo León 2006 define a la Universidad del siglo XXI y establece los lineamientos necesarios para convertirla en realidad

### La Visión.

El estatuto de Visión define de manera precisa el futuro de la Universidad, tal y como ésta es visualizada en el futuro proyectado:

La Universidad Autónoma de Nuevo León será reconocida como la mejor Universidad pública de México.

Esta Visión es resultante de una serie de conjugaciones entre las funciones básicas de la Universidad: docencia, investigación y difusión de la cultura, y la interrelación con la sociedad a la cual se debe y beneficia con su actividad.

Para alcanzar la Visión se requieren las siguientes condiciones básicas:

- Una estrecha interrelación con la sociedad de la cual forma parte.
- Un cuerpo docente de clase mundial.
- Egresados capaces de desempeñarse exitosamente en los ámbitos mundiales.
- Una mística institucional constituida por principios y valores, los cuales guiando el pensamiento y las acciones de los hombres, hagan posible su desenvolvimiento integral y la convivencia humana.

### Valores.

El universo de los valores es muy amplio y muchos de ellos se relacionan entre sí. Los siguientes constituyen, de acuerdo con los resultados de esta reflexión colectiva, los valores esenciales que deben normar la vida universitaria:

#### Verdad

Para realizar sus propósitos y fines, la vida y las actividades universitarias se organizan y desenvuelven teniendo como fin el descubrimiento de lo que es verdadero.

#### Integridad.

La Universidad tiene la obligación de ser ejemplo de institución

gobernada por el valor de la integridad, debe orientar todos sus actos a la búsqueda de la verdad y apartar conductas y prácticas relacionadas con la simulación y el engaño.

#### Honestidad.

Es el soporte fundamental de las virtudes que deben distinguir a la Universidad. La honestidad conduce al conocimiento y a la aceptación de las carencias propias de la condición humana y al reconocimiento de los límites del saber y de la acción.

#### Respeto a la vida y a los demás.

Es el fundamento de la libertad y el factor de cohesión que asegura la coexistencia en armonía y paz. Es el valor que permite la apertura hacia los demás, reconociéndolos como iguales. Permite romper con el egoísmo y establecer las bases para la solidaridad y la vida en comunidad.

#### Responsabilidad.

Significa asumir los compromisos establecidos, enfrentar las obligaciones y cumplirías, proponerse un plan de vida institucional y realizarlo plena y satisfactoriamente. El universitario responsable es el que cumple con las normas que rigen la vida de la institución y está consciente de sus obligaciones y del efecto de sus actos, por lo que asume enteramente los compromisos que éstos produzcan.

#### Solidaridad.

Por su esencia misma, la Universidad debe ser solidaria, pues tiene un compromiso con toda la sociedad, y por su origen público debe atender a todos los ciudadanos por igual.

#### Ética.

En el desempeño de su ejercicio profesional, los egresados de la Universidad deben manifestar la posesión y el acatamiento de los principios y valores que regulan las actividades propias de la actividad correspondiente. (UANL Programa Visión 2006, 1998).

Atributos.

El proceso de transformación institucional se enmarca en los valores señalados y su intención orientada hacia el logro de los siguientes atributos considerados como esenciales para conferir a la institución el potencial necesario para lograr la Visión:

**Espíritu crítico:** Poseer un espíritu crítico que permita estar en capacidad de comprender el sentido primordial de la tarea universitaria y valorar su presencia en todo aquello en lo que ésta realiza, actúa o procede, incluyendo el conocimiento de la sociedad y el saber mismo. Es inconcebible pensar en una universidad que no ejerza su espíritu crítico analizando sus mismas acciones y su relación con los ámbitos en los que son puestas en práctica, pues en este ejercicio radica su propia naturaleza y la posibilidad del cumplimiento de sus fines y su misión. En este sentido, el espíritu crítico forma parte de la razón de ser de la universidad.

**Pertinencia:** Considerando que la Universidad Autónoma de Nuevo León forma parte de una sociedad en desarrollo y que su compromiso moral y social es con esa sociedad, la Universidad debe asumir el compromiso de atender las necesidades de su entorno y de formar egresados capaces de incidir efectivamente en la transformación de su medio.

**Liderazgo:** La Universidad Autónoma de Nuevo León está consciente de que para desempeñar de manera efectiva el papel que le corresponde como Máxima Casa de Estudios pública de Nuevo León, debe inspirar en todas sus actividades y proyectos el espíritu de superación necesario para que sus programas y resultados obtengan reconocimiento público de sus condiciones de vanguardia y de su capacidad para proponer soluciones notables por su anticipación y pertinencia social.

**Multidisciplinariedad:** La complejidad y diversidad de los cambios que presenta la sociedad mundial en el siglo XXI, ha incorporado un valor adicional al trabajo multi e interdisciplinario. La rápida evolución de los diversos segmentos del conocimiento científico, y el descubrimiento del complejo

aplicado de los principales disciplinarios en el mundo real, han conducido a una nueva configuración del trabajo intelectual e institucional en el cual los especialistas de diversas disciplinas deben integrarse en equipos para enfrentar con mayores probabilidades de éxito la solución de las cuestiones planteadas por la realidad. (UANL. Programa Visión 2006, 1998).

#### Perfil del Egresado.

Las acciones estratégicas se encaminan hacia los egresados. A ellos les corresponde recibir para que después sean capaces de dar. Así, los resultados del esfuerzo para alcanzar la Visión se palparán en su desempeño profesional dentro de la sociedad, de tal modo que las generaciones de mañana cuenten con las habilidades necesarias para seguir transformando los modelos de desarrollo, y promoviendo más y mejores niveles de vida a la altura de las naciones más competitivas del mundo.

Enseguida se presentan las diez características fundamentales del perfil del egresado de la UANL 2006:

- Competitivo en el ámbito mundial. El egresado es competitivo en el ámbito mundial por su formación y competencias.
- Con un alto sentido humanista. Al igual que el maestro, debe asumir los principios humanistas que promueve y practica la Universidad.
- Honesto. Debe tener un comportamiento correcto, afín a la verdad y ajeno a la simulación.
- Responsable. Debe saber cumplir con sus compromisos y obligaciones.
- Con espíritu crítico. El egresado es capaz de saber ver y entender los problemas de su comunidad, así como la responsabilidad que se desprende de ser miembro de ella.
- Comprometido con la Universidad y su entorno. Es una persona sensible a las situaciones que lo rodean y actúa siempre con firmeza para promover una mejor sociedad.

- Líder emprendedor con la visión global. Con un desenvolvimiento proactivo y propositivo; capaz de iniciar procesos, innovar formas y arrancar proyectos propios.
- Con capacidad de convivencia intercultural. Debe tener una visión comprensiva de la diversidad cultural y desenvolverse en cualquier país del mundo.
- Conocedor de la tecnología y los sistemas de información. Utiliza la tecnología y los sistemas de información como herramienta de aprendizaje y en su vida profesional.
- Con alta velocidad de respuesta. Los egresados de la UANL cuentan con una gran capacidad de respuesta, sin descuidar la calidad de sus resultados profesionales.

Acciones y Metas. Este documento es resultado de un proceso colectivo, múltiple, el cual involucra a un gran número de personas y ofrece valiosos elementos para la elaboración de un plan estratégico cuyo fin es llevarlo a su cumplimiento en la institución.

En relación con los planes y programas: Lograr un 85% de eficiencia terminal en el nivel medio superior.

Esta Visión de la Universidad contiene un importante reto, y propicia una significativa respuesta de los universitarios para encarar el futuro de manera oportuna y eficaz, así como un franco y generoso apoyo de la sociedad para la cual fue creada y a quien sirve la Universidad Autónoma de Nuevo León. (UANL. Programa Visión 2006, 1998).

## **2.4. EDUCACIÓN PARA LA VIDA.**

En junio de 2001 la Universidad Autónoma de Nuevo León implementa el modelo *Educación para la Vida*. Este Modelo se encuentra vigente, para efecto de complementar el marco referencial de esta tesis se van a considerar los aspectos relevantes del mismo que se relacionen de una u otra manera con la propuesta que se maneja en este trabajo, por lo mismo se ahondará en la

información que sea pertinente para la misma y se mencionará de soslayo la que queda fuera de esta información; pero que de alguna manera haría falta para que este Modelo quede en cierta forma completo a manera de información general

Educación para la Vida es el programa que la UANL emprende para alcanzar las metas trazadas en la Visión UANL 2006, la Universidad trabaja con un gran sentido de superación para ser reconocida como la Mejor Universidad Pública de México.

El momento histórico en el que se transita culturalmente hacia la globalización de todas las actividades motivó proyectos como este de *Educación para la Vida*, bajo la conducción del Rector de la UANL, Dr. Luis Jesús Galán Wong, buscando caminos para el mejoramiento de la calidad, la búsqueda de la excelencia académica que ha propiciado adoptar esquemas internacionales como: la planificación concertada, la evaluación y la acreditación institucional interna y ante diversas instancias nacionales y extranjeras para la medición de la calidad en la educación, como una vía de mejoramiento continuo. (Galán Wong, 2000).

Los componentes de este Programa educativo “Educación para la vida”, contemplan la acción conjunta de siete ámbitos del quehacer y ser universitario, de los cuales se mencionan los primeros cuatro:

I El ámbito del quehacer y ser universitario estudiantil:

La educación que recibe el estudiante responde a la multiplicidad de exigencias que presenta la propia naturaleza humana y las situaciones espacio-temporales en las que vive y se desarrolla.

1. Nuevo enfoque educativo. Centrado en el aprendizaje y caracterizado por la innovación, la flexibilidad, la movilidad y la atención y formación integral del estudiante.

2. Programa de búsqueda y desarrollo de talentos académicos. Programa que ayuda a incrementar la calidad de los propios estudiantes, con la finalidad de que todos completen su desarrollo integral.

II. El ámbito del quehacer y ser universitario del personal docente y administrativo:

El Programa de *Educación para la vida* toma bajo su responsabilidad la calidad de vida, el desarrollo individual, la superación y el mejoramiento del desempeño laboral.

III. El ámbito del quehacer y ser universitario del académico:

El compromiso educativo de la Universidad debe asegurarse que el estudiante:

- aprenda a ser
- aprenda a conocer
- aprenda a hacer
- aprenda a servir

Por lo tanto la función académica debe fortalecerse para que redunde en el incremento del potencial de los estudiantes.

IV. El ámbito del quehacer y ser universitario de la investigación, transferencia de tecnología y vinculación:

El reto es formar grupos de profesionales que logren el desarrollo sustentable del México moderno. El Programa de *Educación para la Vida* presenta aspectos básicos para el ámbito del quehacer y ser universitario de la investigación, transferencia de tecnología y vinculación.

La idea básica es fortalecer la comunicación, la armonía y la comprensión entre la comunidad nuevoleonense y la Universidad de Nuevo León, de manera que la sociedad certifique el buen cumplimiento de ésta al verificar la calidad de los egresados de la misma, no sólo en el quehacer



profesional, sino en su formación con sólidos valores humanos y altamente comprometidos con su entorno social.

En resumen este *Programa de Educación* para la vida se entiende como un gran proyecto educativo que reúne conceptos de excelencia académica, integridad humana, cooperación internacional y vocación de servicio. (Galán Wong, 2000).

## **2.5. EDUCACIÓN HUMANISTA.**

Se revisa en este punto la importancia de una educación humanista; además se exponen en este apartado los principios generales que caracterizan a una educación de este tipo, tomando como base el perfil del alumno que se pretende con esta propuesta.

Interesa enfatizar en una teoría de carácter humanista, en el sentido que sirva de marco de referencia o se oriente a la promoción del desarrollo humano.

El término Educación Humanista es generalmente empleado para designar diversas teorías y prácticas que se comprometen con el código de ética del humanismo; o sea, la propuesta de intensificación del desarrollo, del bienestar y de la dignidad como objetivos últimos de todo pensamiento y acción humanas por encima de los ideales y valores religiosos, ideológicos o nacionales.

El compromiso con el Humanismo implica la adopción de los tres siguientes principios fundamentales:

- El primer principio es filosófico, es la concepción del hombre como ser autónomo y racional, y la consideración del respeto fundamental a todos los seres humanos en cuanto a su libre albedrío, racionalidad, conciencia moral, capacidad imaginativa y creativa.
- El segundo principio es socio – político y consiste en una ética universal de igualdad, reciprocidad y solidaridad humana y en un orden político de democracia pluralista, justa y humana.

- El tercer principio es pedagógico y consiste en el compromiso de ayudar a todos los individuos en la realización y perfeccionamiento de sus potencialidades y, según Mortimer Adler: en el disfrute más pleno posible de todos los bienes que hagan de la vida humana la mejor posible.

Históricamente, se puede situar el origen de la educación humanista en los tiempos de la Atenas clásica, con su noción central de la *Paideia*, y pocos siglos más tarde, en los tiempos de la antigua Roma, con su noción central de Humanitas.

Hasta el siglo dieciocho, Educación Humanista y Educación Liberal – *studia humanitatis* y artes liberales – eran términos indistintamente utilizados con la idea de designar la educación adecuada para un hombre libre.

El objetivo de esa educación humanista era alcanzar la vida humana plena y digna con la apropiación de la cultura y de la ciudadanía. Sin embargo, las tendencias culturales del Iluminismo – el tránsito hacia el pensamiento científico y crítico y hacia la democracia liberal e igualitaria – provocaron en los últimos dos siglos, transformaciones en las teorías y prácticas de la educación. Ésta se torna mucho más democrática y pluralista, abierta y crítica, sensible y atenta a las diferencias y necesidades culturales e individuales. Todos los educadores humanistas contemporáneos comparten el compromiso de humanizar sus alumnos en un espíritu de libertad intelectual, autonomía moral y democracia pluralista.

Los principios centrales de la Educación Humanista son:

1. Atención a la persona total
2. Desarrollo de las potencialidades humanas
3. Énfasis en las cualidades típicamente humanas
4. Desarrollo de la naturaleza interior personal
5. Gran relevancia al área afectiva
6. Cálidas relaciones humanas

7. Desarrollo del potencial creado
8. El educador como persona y modelo
9. Estudio riguroso de la educación humanista. (Nimrod, 1994).

Teóricamente, la Educación Humanista puede ser clasificada en cuatro diferentes formas o abordajes.

- La primera puede ser llamada clásica, e implica esencialmente la existencia de un ideal de perfección humana que debe servir como modelo universal y objetivo para reglamentar la educación de todos los seres humanos en todas sus potencialidades. Se ubica en la Atenas antigua, y destacan especialmente las ideas de Pericles, Sócrates, Protágoras, Platón, Aristóteles, e Isócrates sobre el compromiso de ayudar a todos los individuos en la realización y perfeccionamiento de sus potencialidades. El Renacimiento fue la primera era en la cual las personas se llamaron humanistas. Esos humanistas estaban determinados a emanciparse de la ignorancia, dogmatismo y auto-renuncia de la "edad de las tinieblas" rumbo al tipo de verdad, belleza, libertad y dignidad que podía ser producida por las facultades humanas, si por lo menos fuesen debidamente cultivadas y ejercidas. La educación humanista incluía estudios por los cuales se alcanzan y practican la virtud y la sabiduría; es la educación que exige, entrena y desarrolla los dones más elevados del cuerpo y de la mente, puesto que ennoblecen al hombre.
- La segunda forma de educación humanista es más comúnmente conocida como enfoque romántico, naturalista o terapéutico. Ella hizo su primera aparición en el siglo XVIII con los escritos de Rousseau que se situaba en la obsesión del progreso cultural, del conocimiento enciclopédico, de la educación autoritaria y en la búsqueda de posición social. En suma, la forma romántica de la educación humanista puede ser caracterizada por su premisa fundamental de que existe en cada uno de nosotros una "naturaleza interior" o un "ser fijo" que es fundamentalmente bueno y único, y que es impelido a crecer y realizarse – de acuerdo con su código interno – rumbo a la existencia saludable y a la

humanidad plena. La educación verdadera, por tanto, consiste en la cuidadosa "prolongación" y atenta actualización de la naturaleza interior del individuo.

- La tercera forma de educación humanista es existencialista, y está basada principalmente en las intuiciones filosóficas de Kierkegaard, Nietzsche, Heidegger, Jaspers, Sartre, Camus y Buber. Los educadores existencialistas desechan la noción clásica de seres humanos como "seres racionales" bien como supuesto romántico de que existe en cada uno de nosotros una "naturaleza interior" o "yo fijo" que es fundamentalmente bueno y único. La alternativa presentada por la mayoría de los existencialistas es la de que, considerando que la esencia del hombre es la libertad, en la cuestión de los valores los seres humanos no pueden apelar a ninguna autoridad externa, ni natural ni sobrenatural, y están, por lo tanto destinados a elegir, definir y crearse a sí mismos como los verdaderos autores y por tanto responsables de su propia identidad. A la luz de esas intuiciones filosóficas y morales, los educadores existencialistas humanistas buscan humanizar a sus estudiantes sin incitarlos a buscar verdades últimas o la autorrealización plena, sino elegir constantemente, formar y crear sus identidades y proyectos de vida, aumentando y ampliando su sentido de libertad y responsabilidad hacia los significados, valores y eventos que constituyen las esferas públicas y privadas de sus vidas.

- La cuarta forma de la educación humanista es más frecuentemente identificada con la Educación Radical o Pedagogía Crítica y con las teorías pedagógicas de Freire, Apple, Giroux, Simon y Kozol. Desde este punto de vista, considerar las cuestiones educativas independientemente del contexto cultural, social y económico más amplio implica grave ignorancia o fraude cínico, incluso criminal. La pobreza, la criminalidad, la falta de moralidad, las drogas, las guerras, las crisis ecológicas, el analfabetismo, la discriminación de la mujer y de las minorías étnicas, la conciencia tecnocrática y la desintegración de comunidades y familias, para citar algunos de nuestros problemas más preeminentes, son hechos de la vida que afectan directamente el desarrollo físico, emocional, intelectual y moral de la gran mayoría de los alumnos en la cultura. Es necesario que el discurso, la política y la práctica educacionales

aborden directamente las nociones de poder, lucha, clase, sexo, resistencia, justicia social y posibilidad, que los alumnos puedan aprender lo que significa ser humano y vivir en una sociedad justa.

Su ideal es obtener en sus estudiantes la correcta integración, la correcta tensión entre el compromiso con estándares culturales elevados y un fuerte sentido de individualidad, tanto en la forma de autonomía como en la autenticidad.

A pesar de las diferencias entre esas cuatro formas de educación humanista, parece que en sus proyectos educacionales de humanización todas ellas aceptan que hay sólo un tema para la educación y este tema es la vida en todas sus manifestaciones. La responsabilidad de la educación humanista es la de capacitar y orientar a los individuos para llevar una vida intensa y completa, marcada por una deliberación amplia y reflexiva, conducta moral y también involucramiento político. Los educadores humanistas deben, además, buscar desarrollar personas bien formadas e íntegras cuya cultura se manifieste no solo en su conocimiento general, sino también en la utilización prudente y responsable del conocimiento. Su ideal es obtener en sus estudiantes la correcta integración, la correcta tensión entre el compromiso con estándares culturales elevados y un fuerte sentido de individualidad, tanto en la forma de autonomía como en la autenticidad, de ahí que resulte importante rescatar en ellos su habilidad de lectura crítica. (Nimrod, 1994).

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **3.1. ADOLESCENCIA.**

Para considerar al estudiante en forma íntegra, no debe dejarse de lado un fundamento tan importante como el psicológico, sobre todo por los cambios físicos y mentales que adolece el joven del nivel medio superior.

Es difícil establecer una distinción clara entre pubertad y adolescencia debido a los aspectos comunes que poseen, por ello es necesario ampliar acerca de estos dos conceptos y reconocer en ambos las características del preparatoriano:

1. La mayoría de los autores consideran la pubertad como una serie de cambios físicos en el organismo humano cuyo producto final es básicamente, la completa maduración de los órganos sexuales y con ello la plena capacidad para reproducirse. La llegada de la pubertad puede determinarse con relativa exactitud puesto que existen unos índices objetivos: En las chicas, la aparición de la menstruación y en los chicos, la aparición del vello púbico y la capacidad de eyaculación, además de otras numerosas transformaciones físicas.
2. La adolescencia consiste más en una etapa del desarrollo del ser humano que sigue a la pubertad y en la que se producen toda una serie de cambios físicos y psicológicos. Se trata de un proceso mientras que la pubertad se acerca más a un hecho.

En la adolescencia el desarrollo de las cualidades físicas básicas es fundamental. En cuanto a su desarrollo intelectual se logra el pensamiento hipotético por lo que la capacidad de pensar en términos más amplios o abstractos es posible.

Es en este periodo adolescente es cuando se alcanza, según Piaget, el nivel más alto de desarrollo cognoscitivo; el de las operaciones formales, para este autor este nivel es el de la capacidad para el pensamiento abstracto por lo

que el adolescente puede manipular o funcionar con información; logra abstraer y probar hipótesis. (Craig, 1989). Uno como maestro del nivel medio superior debe recordar que es precisamente del alumno de este nivel de quien se habla, del que ha superado su etapa anterior, la de las operaciones concretas.

Mediante el pensamiento formal el sujeto razona aplicando el esquema de control de variables y realizando argumentaciones de carácter proposicional; aunque es necesario un cierto nivel educativo y cultural para utilizar con soltura el pensamiento formal. (Papalia, 2001).

En la adolescencia se incluyen los llamados esquemas operacionales formales más susceptibles de ser aplicados a problemas específicos, esta información se relaciona con la propuesta de esta tesis, el alumno puede desarrollar lectura crítica porque ya en esta etapa adolescente tiene sus operaciones formales incorporadas, esto le da ventaja ya que está en condiciones de relacionarse directamente con contenidos que suelen formar parte de los programas escolares.

Psicosocialmente la adolescencia aparece como un tiempo de transición y de espera entre la infancia y la adultez. El adolescente es un individuo biológicamente adulto a quien sociológicamente no se le considera como tal; de hecho, ese aplazamiento de la adultez social está alargándose en nuestros días.

Desde esta perspectiva, la adolescencia es el periodo de adquisición y consolidación de una identidad personal y social entre otras cosas consistente en una conciencia moral autónoma, de reciprocidad, en la adopción de ciertos valores significativos y en la elaboración del concepto de sí mismo al que acompaña una autoestima básica. La adolescencia es también una edad de desprendimiento respecto a la familia, y de establecimiento de nuevos lazos de grupo, de amistad y de relación sexual.

Aunque el trabajo individual es el factor decisivo a la hora de determinar el desarrollo personal, la integración en un grupo es fundamental, los otros son como modelos y dan la medida de los propios progresos, las relaciones sociales

siempre implican el sometimiento a una norma y la consideración de los demás y esto es siempre preferible que permanecer aislado.

Los suicidios, los desórdenes de comportamiento, el fracaso escolar, el peligro de la drogadicción, el aumento del número de embarazos no deseados en edades tempranas y el dato concluyente de que es en esta etapa adolescente, en el cual la tasa de mortalidad sigue creciendo, ha reforzado la preocupación y el interés que muestran por los adolescentes los servicios de asistencia social de los países desarrollados y que incluso han movido a la OMS a dar la alerta sobre su fragilidad para adoptar modelos de conducta dañinos.

Las instituciones públicas competentes están realizando una intensa campaña para fomentar los compromisos de los adolescentes en tareas de recuperación de la naturaleza, haciendo coincidir un requerimiento medioambiental con la necesidad personal de desempeñar una actividad y cumplir con tareas que tengan sentido.

Se mencionan las aficiones, amigos, autoestima, una genuina confianza por parte de los padres, que de hecho oscila entre la exigencia de autonomía y la necesidad de dependencia y contar sus temores, celos, anhelos y sueños como los elementos cuya combinación permitirá una adaptación social y sexual exitosa.

Hay una aguda conciencia de ser chico o chica. En la primera fase adolescente (12 -16 años) esta identidad básica suele parecer resuelta, pero en sus implicaciones y en los demás aspectos reina la indefinición, la gran pregunta es: ¿quién soy yo? (Papalia, 2001).

La adolescencia es bien conocida por ser una etapa de la vida en la que se experimentan grandes cambios físicos y psíquicos cuyas consecuencias causan desconcierto y profundo temor en un proceso a través del cual el adolescente, chico o chica, logra elaborar una imagen de sí mismo e instalarse en el mundo de los adultos con cierto grado de autonomía. Todo este proceso dura varios años y se acompaña de un cortejo de contradicciones que se



expresan a menudo con agresividad y violencia; la transición es ineludible, va de la seguridad de la infancia a incorporarse a un ambiente organizado a gran escala.

### **3.2. APRENDIZAJE.**

El primer problema que se enfrenta uno en este apartado es con la definición del término aprendizaje; en general se le concibe como un cambio, ese es el sentido fundamental de la palabra, que haya o se dé un cambio, independientemente de lo que se esté aprendiendo; pero, cuando se revisa bibliografía pertinente al tema, se encuentran diferentes tipos de aprendizaje, que en sí se pueden llamar cualitativamente diferentes.

Se entiende que en el aprendizaje por recepción (por repetición o significativo), el contenido total de lo que se va a aprender se le presenta al alumno en su forma final. El alumno sólo debe internalizar o incorporar el material que se le presenta de modo que pueda recuperarlo en alguna fecha futura, el material potencialmente significativo se comprende o se vuelve hecho significativo durante un proceso de internalización.

En cambio, el rasgo principal del aprendizaje por descubrimiento, es que el contenido principal de lo que va a ser aprendido no se da, sino que debe ser descubierto por el alumno antes de que pueda incorporar lo significativo de la tarea a su esquema cognitivo.

El material de estudio de los textos se aprende por recepción, en cambio se puede señalar que los problemas cotidianos se resuelven con el aprendizaje por descubrimiento; pero, hay que señalar que lo que se adquiere por aprendizaje de repetición se utiliza también para resolver problemas de la vida diaria y, que el aprendizaje por descubrimiento se aplica también en el salón de clases.

En este pequeño debate se puede concluir como la mayoría de los autores señala: que ambos tipos de aprendizajes, el de recepción y el de

descubrimiento pueden ser repetitivos o significativos según las condiciones en que ocurran.

Ahora se marcan los siguientes lineamientos que con respecto al tema de aprendizaje en general señalan autores constructivistas.

La interpretación constructivista de Piaget pone el acento en los procesos individuales y la presenta como el mejor camino para que se consiga un verdadero aprendizaje. Se implica una acción pedagógica cuya finalidad es crear un ambiente estimulante para que el alumno despliegue su actividad autoestructurante.

El conocimiento no es un objeto que se pasa de una persona a otra, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social. Señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que esté inmerso.

Vygotsky formula la "Ley genética general del desarrollo cultural", en este texto señala que cualquier función presente en el desarrollo cultural del niño, aparece dos veces o en dos planos diferentes: en primer lugar aparece en el plano social, para hacerlo luego en el plano psicológico. Al igual que otros autores como Piaget, Vygotsky concebía a la internalización como un proceso donde ciertos aspectos de la estructura de la actividad que se han realizado en un plano externo pasan a ejecutarse en un plano interno. Vygotsky afirma que todas las funciones psicológicas superiores son relaciones sociales internalizadas. (Vygotsky, 1979).

Los mediadores de los que habla este autor, son instrumentos que transforman la realidad en lugar de imitarla. El concepto vygotskiano de mediador está próximo al concepto piagetiano de adaptación como un equilibrio de asimilación y acomodación, se trata de una adaptación activa basada en la interacción del sujeto con su entorno. La experiencia de Aprendizaje Mediado es la manera en la que los estímulos remitidos por el ambiente son transformados por un agente mediador. Este agente mediador guiado por sus

intenciones, su cultura y su inversión emocional, selecciona y organiza el mundo de los estímulos. Los tres componentes de la interacción mediada son: el organismo receptor, el estímulo y el mediador. El efecto de la experiencia de aprendizaje mediado es la creación en los receptores de una disposición de actitudes para beneficiarse de la exposición directa a los estímulos. Esto se puede explicar o traducir en mediar para enseñar a aprender.

Una interacción que lleve al aprendizaje mediado, necesariamente incluye una intención por parte del mediador (en este caso el docente) de trascender las necesidades inmediatas o las preocupaciones del receptor al ir más allá del aquí y ahora en el tiempo y en el espacio. El aprendizaje no existe al margen de las relaciones sociales, de ahí la importancia de que el alumno se vincule con la sociedad.

Cualquier anticipación de resultados es una construcción interna en la realidad, que depende de una representación y también de un pensamiento inferencial por parte del niño (educando). Entonces en este nivel, se puede hablar de aprendizaje constructivista.

Elaborando una compilación, se puede señalar:

- A. En contraste con Piaget que reconoce que el sujeto construye conocimientos, Vygotsky no habla de Asimilación, sino de Apropriación (en términos de contextos culturales).
- B. La influencia predominante del medio cultural está referida al origen social de los procesos psicológicos superiores (lenguaje oral, juego simbólico, lecto – escritura). La mayoría de estos procesos psicológicos superiores (los avanzados), no se forman sin intervención educativa.
- C. La mediación semiótica ocupa el papel central de los instrumentos de mediación en la constitución del psiquismo: herramientas y signos. Las herramientas están orientadas hacia los objetos físicos, actúan sobre el estímulo transformándolo; mientras que los signos permiten organizar el pensamiento, modifican a la persona que lo utiliza como mediador,

son herramientas orientadas hacia el interior y el exterior de un sujeto, produciendo cambios en los otros.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, para ser eficaz, debe respetar esa riqueza natural del aula y ofrecerle a cada alumno las respuestas que demandan sus necesidades e intereses específicos. Es necesario, entonces, que el docente cuente con recursos que faciliten esas respuestas, de ahí el sentido de la propuesta de esta tesis.

Conviene resaltar la importancia de trabajar esos mismos contenidos del área con una metodología diferente, que facilite su adquisición por los alumnos, que fomente su autoestima y que les permita darse cuenta de que ellos también son capaces de aprender.

Es especialmente importante que el docente parta de las experiencias, problemas e intereses de los alumnos, por lo que las tareas que se propongan deben elaborarse partiendo de su realidad para que resulten más significativas y les permitan desenvolverse con eficacia en las situaciones de aprendizaje que se presentan en el aula.

Dado que los sujetos de aprendizaje son los alumnos, se demanda un método activo de enseñanza, pues ellos son los que tienen que recrear, dar respuesta, reconstruir, atribuir significado, en definitiva, esta tarea les compete por completo a ellos. La labor del profesorado es orientar, facilitar, y poner los medios para garantizar las acciones anteriores.

La necesidad social de formar individuos críticos y receptores activos, que sepan estructurar los mensajes, se recoge como objetivo en el currículum de la Reforma Académica y del Programa de Educación para la Vida que maneja actualmente como modelos la Universidad Autónoma de Nuevo León, así, de este modo; junto al fomento de las capacidades comunicativas, se pretende con esta actividad dotar al alumnado de instrumentos de análisis que le aseguren una mayor amplitud de juicio y valoración personal.

### 3.3. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE.

En cuanto a la importancia de este tema, se deben revisar algunas teorías de aprendizaje:

Desde 1959 este autor concibe una teoría psicológica y epistemológica: señala al desarrollo del conocimiento como la construcción de una serie ordenada de estructuras intelectuales que regulan los intercambios del sujeto con el medio.

El conocimiento es fruto de la interacción entre sujeto y objeto; en donde el conocimiento es una construcción, aquí se maneja el concepto de que esto se logra con la interacción de dos procesos: asimilación y acomodación.

- A) En la asimilación el sujeto interpreta la información proveniente del medio en función de sus esquemas o estructuras conceptuales disponibles.
- B) En la acomodación el sujeto adapta e ideas a las características del medio; suponen una modificación de:
  - Los esquemas previos en función de la nueva información.
  - La interpretación de datos en función de esquemas recién contruidos.

La asimilación y la acomodación se implican mutuamente y el progreso de las estructuras cognitivas se basa en una tendencia, a un equilibrio entre ambos procesos.

El proceso de equilibración es una propiedad intrínseca y constitutiva de la vida mental y orgánica general, que se basa en el postulado de que todos los seres vivos tienden al equilibrio con su medio.

Piaget vio el desarrollo intelectual como un caso más de adaptación del individuo al ambiente. Su teoría se basa en el supuesto biológico de la autorregulación, con el fin de ganar el equilibrio que es establecido mediante el balance entre los procesos denominados asimilación (integración de los elementos externos dentro de unas estructuras en desarrollo en el organismo) y

acomodación (las estructuras del sujeto se adaptan tanto como sea posible hasta hacer que la experiencia sea asimilable, fácilmente comprensible).

En pocas palabras, la epistemología genética constituiría una aplicación del método experimental, como el estudio de los mecanismos del aumento de los conocimientos, su carácter propio sería analizar (en todos los planos que interesen a la génesis o a la elaboración de los conocimientos científicos) el paso de los estados de conocimientos mínimos a los de conocimientos más avanzados.

Piaget colocó a la estructura lógico-matemáticas como la forma última del aparato interpretativo que se utiliza para comprender el mundo objetivo. Sostuvo que los esquemas explicativos se obtienen como resultados de las sucesivas y más complejas interacciones con el mundo, las que permiten paulatinamente alcanzar la "objetividad", que es el proceso mediante el cual se obtiene conocimiento acerca del mundo; aquí se orienta y guía la actividad constructiva del alumno, con ayuda pertinente a su nivel de competencia.

En la descripción de las formas en que se produce el razonamiento, este autor diferencia grandes períodos o estadios como secuencias del desarrollo cognitivo:

- A) El periodo sensorio – motor abarca desde el nacimiento hasta alrededor de los dos años en que se produce la adquisición del lenguaje. Es el período de la inteligencia práctica, su esquema se aplica a la solución de problemas prácticos. En este período la experiencia del niño es inmediata pues se pone directamente en contacto con los objetos y su tendencia se limita al éxito de la acción.
- B) A su vez, el período representacional u operacional concreto abarca de los dos a los doce años y se divide en tres momentos básicos:
  - Pensamiento preoperatorio (dos a siete años aproximadamente), es la transición de los esquemas prácticos a las representaciones,

el manejo frecuente de símbolos, aquí hay dificultad para resolver tareas lógicas y matemáticas.

- El pensamiento operatorio concreto (siete u ocho años hasta los once y doce años), aquí hay mayor objetivación de las creencias y dominio progresivo de las tareas operacionales concretas como seriación, clasificación...
- El pensamiento lógico formal (desde los once o doce años hasta los quince o dieciséis años); se dan ya operaciones formales, capacidad para formular y comprobar hipótesis; hay un formato representacional y no sólo real o concreto, se consideran posibilidades de relación causa-efecto y cuantificaciones relativamente complejas: proporción y probabilidad. (Papalia, 2001).

Son estas las operaciones que le permiten al individuo *construir sus interpretaciones* de la realidad de manera efectiva, por lo que el conocimiento se refleja en el sujeto como una construcción activa de estructuras operacionales internas.

La interpretación constructivista de Piaget pone el acento en los procesos individuales y la presenta como el mejor camino para que se consiga un verdadero aprendizaje.

Se implica una acción pedagógica cuya finalidad es crear un ambiente estimulante para que el alumno despliegue su actividad autoestructurante.

Por su parte, Vygotsky rechaza totalmente los enfoques que reducen la psicología y el aprendizaje a una simple acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas. Existen rasgos específicamente humanos no reducibles a asociaciones, tales como la conciencia y el lenguaje, que no pueden ser ajenos a la psicología. A diferencia de otras posiciones (Gestalt, Piagetiana), Vygotsky no niega la importancia del aprendizaje asociativo, pero lo considera claramente insuficiente.

El conocimiento no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social. Vygotsky hace ver que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona. Para este autor el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el nivel individual y a ese proceso le llama internalización.

Cualquier anticipación de resultados es una construcción interna en la realidad, que depende de una representación y también de un pensamiento inferencial por parte del niño (educando).

Vygotsky (1982) maneja que el aprendizaje no se da fuera de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y que ésta es: la distancia entre el nivel de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema (nivel real de conocimientos), y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema (o su capacidad para solucionarlo), bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro sujeto más capacitado. En el terreno educativo; se puede señalar como se conducen a enfocar la atención en las habilidades o capacidades ya constituidas y dominadas por el educando, sin decir nada acerca de lo que está en proceso de aprenderse, pero que por el momento sólo se puede realizar conjuntamente con otra persona que es más experta en la tarea o el problema en cuestión. Esto último es lo que interesaba a Vygotsky y lo que pensaba que era el punto de partida del esfuerzo educativo.

Por otra parte, también se conoce el dato de que no todos los alumnos aprenden de la misma manera y que existen diferencias sustanciales que afectan al campo de las actitudes, ritmos de aprendizaje, motivación y competencias cognitivas generales.

Ausbel señala que el conocimiento que se transmite en cualquier situación de aprendizaje debe estar estructurado no sólo en sí mismo, sino con respecto al conocimiento que ya posee el alumno y que por lo tanto la organización y secuenciación de contenidos docentes deben tener en cuenta



esos conocimientos previos. Para él, el aprendizaje debe ser una actividad significativa para que la persona aprenda y ese conocimiento se relacione, como se señaló, con los conocimientos previos. (Ausbel, 1998).

Para este autor, el aprendizaje es sinónimo de comprender, y es significativo aquel en el cual el alumno:

Reorganiza el conocimiento del mundo, gracias a la manera en que el profesor le presenta la nueva información (conocimientos previos) y transfiere el nuevo conocimiento a otras situaciones.

Conviene resaltar el dato de que dichos organizadores previos tienen como finalidad facilitar la enseñanza receptivo-significativa, y que resulta esencial tener en cuenta el nivel educativo en el que se tenga que desarrollar la actividad docente; a más alto nivel educativo, resultan mejores estas estrategias de enseñanza receptivo-significativa porque los alumnos tendrían más capacidad para tratar con el lenguaje oral y escrito como medio de comunicación. A menor nivel educativo los alumnos necesitarán mayor cantidad de referentes.

### **3.4. EL CONSTRUCTIVISMO.**

El basamento teórico que manejan los programas vigentes de la Universidad Autónoma de Nuevo León es constructivista, ésta es la tendencia pedagógica actual que involucra bases psicológicas y que se considera la adecuada o pertinente para llevar a cabo este estudio descriptivo, y que además está estrechamente vinculada, como se dijo anteriormente a los nombres de Jean Piaget y Lev Vygotsky.

Existe amplio consenso en señalar al constructivismo pedagógico como un marco aclaratorio, bastante amplio y de carácter multidisciplinario que permite planificar, conducir, evaluar e investigar los procesos de enseñanza y aprendizaje escolar; es básicamente un paradigma explicativo que cubre, de forma complementaria, las diferentes posibilidades de aprendizaje del ser humano.

La tesis central del constructivismo es que se aprende construyendo esquemas mentales; y los aprendizajes conscientes, duraderos y significativos se dirigen a la comprensión del entorno, productos de la reflexión.

Bajo este rubro del constructivismo, se manejan tres modelos importantes, de los siguientes autores: Piaget, Vigotsky y Ausbel.

1) Jean Piaget concibe el desarrollo del conocimiento como la construcción de una serie ordenada de estructuras intelectuales que regulan los intercambios del sujeto con el medio. Para Piaget el orden de construcción de esas estructuras es universal y responde a un principio de equilibrio, misma que permite una mayor riqueza de intercambios y una mayor capacidad de aprendizaje

El desarrollo de las estructuras operatorias, período tras período, le posibilita al alumno, una amplitud en el conocimiento del mundo debido a que posee formas que le permiten diferenciar más claramente los contenidos o situaciones a las que se pueden aplicar.

Así, es un error reducir el constructivismo a una concepción pedagógica, ya que como ha señalado, tiene alcances muy superiores que la convierten en una teoría del conocimiento con aplicaciones generales en todas las ramas del conocimiento

Entonces la propuesta de este trabajo queda enmarcada en la línea del constructivismo ya que como su nombre lo indica, lo que el alumno adolescente hace, es ir construyendo información, al aplicar estrategias para extrapolar información en base a sus conocimientos previos.

2) Vygotsky de la Escuela Histórico Cultural desarrollada en la URSS durante los años 20 y Jean Piaget del Instituto de Epistemología Genética en Ginebra; ambos autores, con sus diferencias tanto teóricas como metodológicas, son hoy en día reconocidos por sus aportes en este importante marco explicativo que se conoce como constructivista.

Hallazgos provenientes de diversas disciplinas, como la antropología, sociología y la etnografía, entre otras coinciden en señalar que el conocimiento no implica una mera copia de la realidad, sino más bien un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información es interpretada y resignificada a la luz de experiencias previas. La postura piagetana, concebida como una postura constructivista de la adquisición del conocimiento, se consolida como la etapa fundacional del constructivismo, la misma que hasta el día de hoy sirve de referencia para numerosas elaboraciones al interior de la ciencia cognitiva.

A fin de ilustrar a grandes rasgos el desarrollo del constructivismo, se señalan sus etapas principales.

- Etapa fundacional, desarrollada bajo el influjo piagetano con los siguientes fundamentos:
  - 1) Entre el sujeto y el objeto de conocimiento existe una relación dinámica y no estática.
  - 2) El conocimiento nuevo se genera a partir de otros conocimientos previos (base del aprendizaje significativo).
  - 3) El sujeto es quien construye su propio conocimiento gracias a una actividad mental constructiva que obedece a las necesidades internas del desarrollo evolutivo. (Jean Piaget, 1971).
- Etapa de énfasis en el significado y el contenido, en donde se presta especial atención al significado y, de manera especial, a los contenidos. Asimismo, se afirma la idea de que los procesos de aprendizaje se hallan vinculados a dominios y contenidos específicos, de tal modo que los sujetos construyen significados y representaciones mentales relativas a esos contenidos.
- Etapa de énfasis en lo cultural, gracias a Vygotsky, se abre un nuevo panorama en el constructivismo moderno al plantear que el conocimiento no es independiente del contexto en el que se aprende. También, se

valora el trabajo de aprendizaje en grupo como una manera eficiente de intervenir en las zonas de desarrollo próximo.

El concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que Vygotsky maneja, se refiere a la distancia entre el nivel real de desarrollo, establecido por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de problemas con la guía de adultos.

El constructivismo concibe a los profesores bajo un rol de profesional que toma decisiones fundadas, y no como un técnico que debe cumplir programas curriculares detallados y uniformes.

Un aporte del constructivismo es considerar que la evaluación educativa, exige ante todo, una actitud constante orientada a conocer tanto las fortalezas como las debilidades, tanto en los educadores como en los procesos de aprendizaje de los alumnos. En este sentido, la evaluación no es equiparable del todo a la preparación de pruebas de rendimiento y a las acciones destinadas a la calificación o al peritaje. La evaluación desde el marco constructivista transmite la idea de que nuestra función docente se debe orientar a conseguir que todos o casi todos los alumnos logren las competencias propuestas en la programación de la currícula.

La evaluación, vista como una actitud reflexiva y permanente acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje, significa que el maestro debe de estar en condiciones de emitir juicios de valor sin la necesidad de aplicar instrumentos constantemente, lo que viene a respaldar y dar sentido pedagógico a la noción de evaluación formativa surgida hace más de 30 años en los Estados Unidos. Para desarrollar una actitud evaluativa enriquecedora es necesario que constantemente el docente: observe las realizaciones de los alumnos (dibujos, cuadernos, trabajos grupales, etc.); que establezca un apropiado clima conversacional en el aula a fin de que los alumnos puedan expresar sin miedos sus dificultades; y, que dé la posibilidad a que los alumnos se equivoquen, sin temor a represalias o sanciones de ningún tipo.

3) Ausbel distingue dos sucesos diferentes que se encuentran en cierta relación: instrucción y aprendizaje.

Para Ausbel, el aprendizaje significativo es el aprendizaje en el cual el alumno:

- Reorganiza su conocimiento del mundo, gracias a la manera en que el profesor presenta la nueva información (conocimientos previos).
- Transfiere el nuevo conocimiento a otras situaciones.

### **3.5. EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.**

Un autor que se relaciona mucho con la perspectiva constructivista de Piaget, es David Ausubel quien propone una concepción del aprendizaje llamada aprendizaje significativo en la cual es importante el rol de los significados manejados por el alumno; y por tanto, la estructura y la naturaleza de los conceptos elaborados por ello.

Es especialmente importante que el profesor parta de las experiencias, problemas e intereses de los alumnos, por lo que las tareas que se propongan deben elaborarse partiendo de su realidad, para que resulten más significativas y les permitan desenvolverse con eficacia en las situaciones de aprendizaje que se presentan en el aula.

El concepto de aprendizaje significativo fue propuesto originalmente por David Ausubel (1963 a 1968) como el proceso a través del cual una nueva información, o un nuevo conocimiento se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva, con la estructura cognitiva de la persona que aprende.

La no-arbitrariedad quiere decir que la relación no es con cualquier área de información de la estructura cognitiva, sino con lo específicamente relevante (subsumidores) o conocimientos preexistentes en la estructura cognitiva. Lo que significa que nuevas ideas, conceptos y proposiciones específicamente relevantes e inclusivos estén claros y adecuadamente disponibles en la estructura cognitiva del sujeto y funcionen como amarre o anclaje a los primeros.

La sustantividad quiere decir que lo que se incorpora a la estructura cognitiva es la sustancia del nuevo conocimiento y no las palabras utilizadas para ello (un mismo concepto puede expresarse de diferentes maneras a través de distintos signos).

La diferencia entre aprendizaje significativo y aprendizaje memorístico está en la capacidad de relación del nuevo conocimiento con la estructura cognitiva, si ésta es arbitraria y lineal, entonces el aprendizaje es mecánico y si no es arbitraria y sustantiva, entonces el aprendizaje es significativo.

Con relación a facilitar el aprendizaje significativo, es importante atender al contenido del aprendizaje, su relevancia, integración, orden de presentación y a la estructura cognitiva del alumno, la existencia o no de conceptos previos (subsumidores). Respecto al primero o sea el aprendizaje significativo, es necesario hacer un análisis conceptual de contenido para identificar conceptos, ideas, procedimientos, pues no toda la información que se da al alumno es necesaria y además el orden de presentación del material de enseñanza no siempre es el más adecuado para facilitar la interacción con el conocimiento previo del alumno.

Hasta aquí se pueden retomar las concepciones teóricas de Ausbel, pues maneja el procesamiento de la información para el logro de aprendizajes significativos, este autor llamó la atención también acerca de la importancia de los aspectos afectivos para el aprendizaje, ya que considera que éstos son decisivos si se quiere comprender la teoría del aprendizaje significativo en forma completa. Ausbel es uno de los pocos psicólogos educativos que no sólo se ocupa del aprendizaje, sino también de la enseñanza y del currículo.

Ausbel (1998) en su teoría del Aprendizaje Significativo, presenta como desarrollar el Modelo de Enseñanza Aprendizaje del Organizador Previo, el mismo que puede ser aplicado a cualquiera de los modelos de desarrollo instruccional (grupal, tutorial o independiente).

En cuanto a la estructura cognitiva del alumno, para que se produzca un aprendizaje significativo, es condición necesaria la disponibilidad de un conjunto de conceptos e ideas previamente subsumidas para que sirvan de anclaje.

En caso que estos no existan, este autor plantea la posibilidad de utilizar contenidos introductorios lo suficientemente relevantes para establecer la relación con los nuevos contenidos. Se trata de los llamados Organizadores Previos cuya función es servir de puente entre lo que el alumno ya sabe y lo que debe saber antes de adquirir nuevos conocimientos.

### **3.6. LENGUAJE Y PENSAMIENTO.**

En la antigüedad algunas concepciones religiosas y filosóficas consideraban al pensamiento como una facultad del alma; ahora se conoce el dato de que las palabras son expresión de las ideas, y por tanto, primero son las ideas y después son las palabras que sirven para exteriorizarlas. Hasta aquí y con esta secuenciación de datos se debe señalar al lenguaje como la representación del pensamiento.

La comunicación es una función primaria del lenguaje. La Lengua se desarrolla en contextos de comunicación y para la comunicación. Por su capacidad para representar la realidad cada lengua transmite una forma de entender aquella e interpretarla, es decir, comunica unos significados culturales. Desde esa confluencia de ambas funciones del lenguaje (comunicación-representación), se interactúa con los otros y se regula nuestra propia conducta.

En cuanto a Piaget, éste menciona que el lenguaje aparece en un determinado grado de desarrollo intelectual hacia los 18 meses de vida. Los niños dicen sus primeras palabras con sentido e imitan comportamientos vistos con anterioridad a lo que llama imitación diferida, esto aunado al juego simbólico que realiza y al mismo lenguaje, abarcan una función cognoscitiva nueva que llama función simbólica; entonces las palabras serían manifestaciones del conocimiento simbólico generalizado.

El pensamiento para Piaget se entiende como una forma de conocimiento que precede al lenguaje y entonces lo determina. En la postura opuesta, Vygotsky (1979) señala que el pensamiento no sólo no precede al lenguaje, sino que es creado por él; su idea define al pensamiento como lenguaje interiorizado e individual construido previamente en actividades colectivas, o sea que el lenguaje puede considerarse una práctica social..

En su obra *Pensamiento y lenguaje*, Vygotsky (1981) menciona que el estudio del pensamiento y el lenguaje, es una de las áreas de la psicología en las que resulta particularmente importante una comprensión clara de las relaciones interfuncionales. De hecho, ese texto está totalmente dedicado a la cuestión de cómo el habla y el pensamiento llegan a encontrarse completamente entrelazados en la vida humana.

En el examen de las relaciones entre lenguaje y pensamiento, Vygotsky puso el acento principal en cómo se relacionan diferentes formas de lenguaje con diferentes formas de pensamiento.

Vygotsky también señala otro supuesto no menos importante: los mediadores verbales deberían ser usados tan amplia y frecuentemente como sea posible

El lenguaje se marca como el conjunto de signos estructurados que dan a entender un mensaje, es una facultad del hombre para expresar sus pensamientos y por lo tanto es el gran instrumento de comunicación. El pensamiento tomado en este contexto como una facultad del hombre para comparar, razonar, estudiar, y pensamiento razonado es el que se produce cuando se soluciona algún problema, cuando se cuentan historias, cuando se dan instrucciones, y se expresa a través del lenguaje, de ahí su gran relación.

Vygotsky hace dos críticas a la teoría de Piaget sobre los conocimientos científicos:



- En primer lugar nos habla de la inadvertencia de Piaget al considerar solo uno de los dos tipos de conceptos en la formación del pensamiento (la acomodación).
- En segundo plano establece que existe una contradicción en principio de socialización progresiva del pensamiento de Piaget.

La instrucción y el desarrollo son factores que se influyen en la formación de los conceptos anteriores ya que se ven afectados por los intereses del niño, así como por sus experiencias. Piaget explica que para que el niño alcance el conocimiento y dominio de sus pensamientos se debe tener en cuenta la ley del cambio; el niño preescolar no es consciente de sus pensamientos.

### **3.7. EL PENSAMIENTO CRÍTICO.**

En la educación, los currículos de la mayoría de las asignaturas eluden hablar de la actitud racional y crítica que hay que tener ante cualquier teoría o proposición supuestamente veraz. Sin embargo, es en la adolescencia donde el alumno abandona el mundo *infantil* y *falaz* para entrar en el mundo real y veraz.

Se trabaja entonces con el concepto de pensamiento crítico, el cual es considerado como capacidad para construir representaciones e interpretaciones mentales significativas para la relación del sujeto con su mundo, (Villarini, 2000), o sea que le permite al alumno planificar, seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para lograr una meta propuesta.

La reflexión es entonces el examen detenido de alguna situación o hecho y el juicio que resulta de dicho examen se puede señalar como pensamiento crítico. La reflexión siempre será el análisis y se orienta al lenguaje expresado por el alumno al leer y expresar lo que dicha lectura le remite.

El constructivismo social muestra que las exigencias académicas que reciben los alumnos por parte de sus profesores, ya sea el prepararse para una prueba o para realizar un trabajo escrito, tienen una amplia influencia en el desarrollo del pensamiento. En otras palabras, los retos cognitivos que enfrentan los alumnos en la escuela modelan la forma de pensar, procesar y

razonar con la información. De ahí, que se señale que en la escuela se aprende también a utilizar la mente humana en una gran variedad de situaciones, lo que lleva a pensar en la educación como el motor del desarrollo humano.

¿Qué estilos de pensamiento propicia un profesor que “toma todo de memoria” y que pregunta sutilezas a sus alumnos?; un docente con estas características, está marcando en los alumnos un estilo cognitivo que configura el estudio como equivalente a la memorización mecánica; los efectos de estas prácticas se encuentran cuando se observan las dificultades que tienen los alumnos para comprender, sintetizar o analizar textos de diversa naturaleza.

Por ejemplo para extender el pensamiento del estudiante, durante el comentario guiado de una lectura, se debe preguntar acerca de “lo que está ahí”, ésta es una buena forma de habilitarla. La agudeza y la destreza también hacen falta, la clave está en elegir la estrategia.

La lectura ha sido asociada una y otra vez al entretenimiento en los últimos años, pero es hora de asociarla más, a la búsqueda y al pensamiento.

Para extender el pensamiento del estudiante, durante el comentario guiado de una lectura se puede recurrir al trinomio: pensar-asociar-compartir. Se pueden agregar posteriormente las preguntas: ¿Qué sigue? ¿por qué? ¿estás de acuerdo? ¿puedes dar más elementos? ¿puedes elaborar un poco más tu idea? ¿puedes dar un ejemplo? ¿estás de acuerdo con los puntos de vista del autor? También pueden hacerse intervenciones del tipo: Por favor, describe cómo llegaste a esta respuesta o a esta conclusión, y también dejar que ellos mismos elaboren sus preguntas.

Cuando el alumno aprende a aplicar estrategias de lectura de manera integral, potencia la lectura como un medio para desarrollar su pensamiento crítico.

### **3.8. LA LECTURA.**

Desde el año de 1948 en la ONU se habló de los llamados analfabetas funcionales, los cuales serían por así decirlo, las personas con enseñanzas

inadecuadas, hecho por el cual no pueden desempeñar ciertamente actividades que se podrían esperar de ellos.

Sin embargo esta concepción del analfabetismo funcional prevalece en nuestros días en todos los niveles de la educación, con respecto a la lectura esta información se cumple, el maestro lo constata en clase diaria, los alumnos no entienden el significado de lo que leen; pero leen, o sea, asocian las formas gráficas a unidades fonéticas, leen pero no comprenden, menos interpretan. La alfabetización es imprescindible, ya que se vive en un mundo escrito y quien no disponga de esta habilidad lectora queda definitivamente al margen de la actividad social y cultural de su entorno, afectando el proceso mismo del aprendizaje.

Leer involucra decodificar y comprender un texto escrito; la lectura es considerada como un proceso constructivo que presupone la realización de transacciones entre el lector, el texto y el contexto; a la lectura se le puede definir como un proceso mediante el cual el receptor o lector interpreta cualquier tipo de material impreso. (Solé, 1999).

Es importante subrayar que las habilidades lingüísticas para escuchar, hablar, leer y escribir, dependen del desarrollo cognitivo y social y además impactan de manera definitiva en todas las materias que conforman cualquier currículo académica, pues al aprender a expresar su mundo real o imaginario, el estudiante amplía su visión del universo e incrementa su desarrollo integral.

Leer implica una predisposición positiva hacia el acto mismo de la lectura, no se deben dejar de lado los mecanismos anticipatorios; movilización de conocimientos previos y formulación de hipótesis, que el lector hace antes y durante el proceso de la lectura y que le permiten acceder al significado del texto mediante una disposición de búsqueda constante del significado. En este contexto el área de Español adquiere importancia, pues la competencia en el idioma es trascendental y se considera la base para la comprensión y asimilación de todas las disciplinas del conocimiento humano, así como para la comunicación

Leer es pues construir un nuevo significado para el texto. En el texto de Cairney (1992), se menciona un dato interesante asignado a un autor de apellido Braga que en el año 1991, señala los conocimientos que emplea una persona al leer:

- Reconoce el funcionamiento del sistema de escritura, esto es precisamente lo que los pequeños que están aprendiendo a leer y escribir aprenden, descubren cómo funciona el sistema de escritura.
- El segundo conocimiento es de carácter lingüístico y enciclopédico, la persona reconoce no sólo cómo funciona el sistema de escritura sino que ha tenido oportunidad de enfrentar distintos tipos de textos, distintas formas de expresión, distintas expresiones de lenguaje; también posee información general que le permite relacionar lo que sabe con lo que lee.

La lectura de textos informativos es rápida y atenta. Su finalidad práctica esencial es informarse sobre qué dice, cómo, cuándo y por qué; por tanto, el accionar didáctico se debe dirigir hacia cómo extraer la información para dar respuesta a esas preguntas. La búsqueda de esa información específica debe apoyarse en determinados recursos pragmáticos paratextuales, tales como títulos, subtítulos, caracteres destacados en negrita, diseño gráfico, etc.

Sin embargo si la lectura del texto tiene como finalidad pragmática la realización de una actividad académica, entonces se requiere de una influencia didáctica que propicie la realización de una primera lectura general, el entrenamiento en determinadas microhabilidades tales como: reconocer la relación entre significado y sentido de las palabras, determinación de ideas centrales, determinación de temas y subtemas, sintetizar ideas, saber leer entre líneas, etc , para luego incorporar esa información a estructuras textuales jerarquizadas en las cuales se refieren a las valoraciones del autor y a las valoraciones propias del lector, estableciendo relaciones entre éstas.

### 3.8.1. EL PROCESO DE LECTURA.

Cuando de leer se trata, cada lector, realiza una gran variedad de acciones para lograr la comprensión del texto; es necesario remarcar que alcanzar dicha comprensión no implica un procedimiento lineal, sino que requiere de la realización de una serie de pasos que en secuencia harán viable dicho objetivo: comprender el texto.

El proceso de la lectura debe asegurar que el lector comprende el texto y que puede ir construyendo ideas sobre lo que va leyendo, así que comenta esta autora, este proceso debe ser individual de manera tal que le permita avanzar, retroceder, analizar, cuestionar lo importante.

La siguiente clasificación del proceso de lectura (Solé, 1999), incluye tres subdivisiones

#### 1 Primer subproceso Antes de la lectura.

Cuando se inicia una lectura se deben contestar las siguientes preguntas:

##### A) ¿Para qué voy a leer?

Esta pregunta corresponde a determinar los objetivos de la lectura.

- Aprender
- Practicar lectura en voz alta
- Obtener información precisa
- Por placer
- Demostrar que se ha comprendido
- Comprobar una hipótesis

##### B) ¿Qué sé de este texto?

Con esta pregunta se activa el conocimiento previo.

##### C) ¿De qué se trata? ¿qué me dice su estructura?

Aquí se trata de formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto.

## 2. Segundo subproceso: Durante la lectura.

- Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto.
- Formular preguntas acerca de lo que se lee.
- Resolver posibles dudas acerca del texto.
- Consultar las palabras desconocidas.
- Crear imágenes mentales.
- Pensar en voz alta.
- Releer las secciones más confusas.

## 3 Tercer subproceso. Después de la lectura.

- Realizar resúmenes
- Elaborar organizadores gráficos

La autora remarca la idea de que la lectura como proceso constructivo conlleva otros enfoques aparte de los que menciona en su texto, puesto que leer no es sólo decodificar palabras o contestar preguntas después de una lectura literal

Sintetizando la información, se destacan las siguientes series de competencias que presenta un buen lector:

- Posee aptitudes para utilizar diferentes formas de lectura: silenciosa, en voz alta, selectiva
- Posee aptitudes para apropiarse de diferentes tipos de textos: argumentativos, literarios, científicos, técnicos, descriptivos.
- Es capaz de leer en textos de libros, periódicos, diapositivas, cine, computadoras
- Construye diferentes proyectos de lectura: leer por placer, por deber, por interés o por necesidad

- Realiza una práctica reflexiva de la lectura, misma que le permite regular sus estrategias con respecto a la lectura.

Hasta aquí hemos apreciado cómo el que lee o escucha sigue un proceso en el cual:

- 1 Organiza y reduce grandes cantidades de información muy compleja y los organiza en una representación cognoscitiva.
- 2 Esas representaciones, el lector las va relacionando, es decir, las conecta en forma coherente con la información precedente y con la subsiguiente.
- 3 Para establecer esas relaciones el que lee tiene que enlazar no sólo con lo que se expresa de manera explícita, sino que se apoya en enlaces omitidos, o sea, cuestiones que no se dicen, pero que están en su marco de conocimiento.
4. Ese marco de conocimiento que todo el mundo posee sobre determinados aspectos de la realidad, es lo que le permite al lector ir asignando una macroestructura a la información que recibe, o sea, va transfiriendo esa información y las agrupa en unidades estructurales mayores que son las que pasan a la memoria a largo plazo.

Ahora bien, la información que se procesa no es aislada; sino que está relacionada con muchas otras informaciones, por ejemplo:

- a Información contextual (sobre la situación, sobre el hablante, etcétera).
- b Información de otros textos ya procesados por el que lee. Esos textos anteriores, relacionados de una forma u otra con el texto presente, influyen en la forma en que se comprende la información.
- c Información marginal, dada por las asociaciones y evaluaciones que va haciendo a medida que lee.

- d Distintos factores que inciden en la manera en que se procesa la información, por ejemplo: creencias, intereses, tareas o fines específicos, valores, actitudes, etcétera.

Para avanzar en la comprensión del contenido de un texto, un lector debe realizar tres pasos:

1. Reconocer el significado literal. La organización sintáctica de las palabras, el vocabulario que conoce.
2. Avanzar en la construcción de una interpretación, al reconocer relaciones lógicas y semánticas de los textos.
3. Construir la comprensión, esto al reconocer las proposiciones centrales del autor, las analiza con las del entorno y puede aprehender la información que se le dirige.

Después de repasar el material de este tema tan interesante como lo es el del proceso de la lectura, se llega a concluir, que en la lectura de un texto intervienen cuatro fases importantes:

- Fase exploratoria.
- Lectura decodificadora.
- Lectura comprensiva.
- Fase hermenéutica o exegética (interpretativa).

Le corresponde al docente estimular este proceso de lectura para beneficio en primera instancia del mismo alumno, y por consecuencia a todo el proceso educativo

### **3.8.2. NIVELES DE LECTURA.**

La lectura es una habilidad perfectible, es darle sentido y significado a los signos que nos rodean; en una palabra, se puede "leer" el mundo.

La lectura es un instrumento indispensable para el desarrollo del ser humano porque es un medio de información, conocimiento e integración,



además de ser una vía para adquirir valores que permiten interactuar en la sociedad.

Se encuentran varias clasificaciones de los niveles lectores, una de las más claras y que por ello llama la atención es la siguiente: (Oyarzo, 2000).

- Nivel de Traducción.- este nivel que involucra la decodificación, el autor lo llama también de reconstrucción del significado que expresa el texto.
- Nivel de Interpretación.- incluye un reordenamiento del contenido del texto, quedando lo leído, como nuevo enfoque; o sea que el lector evalúa y adopta una posición ante lo leído, actúa como lector crítico.
- Nivel de Extrapolación.- se trata de ordenar los elementos y vinculaciones que se dan en el texto, para aplicarlos en otros contextos.

Otra clasificación de niveles de lectura es aquella basada en la estrategia que el lector utiliza para realizarla, desde la más superficial hasta la que implica una lectura de profundidad. (de León, 1982).

A) El barrido visual de las páginas:

En esta estrategia el lector observa el aspecto externo de las informaciones; aquellas que parecen más importantes por los titulares, por los recuadros, y después revisa lo que parece tener una menor importancia.

B) La lectura superficial:

En un primer momento en esta estrategia, el lector observa los títulos, subtítulos, frases entrecomilladas, los textos de los cuadros, luego sólo lee las primeras líneas de los capítulos.

C) La lectura en profundidad:

El lector decide qué lectura le interesa realizar, qué información desea obtener, ahora se detiene en el texto, intenta contextualizar los hechos narrados y valora la información según lo captado con su criterio personal, construyendo así el significado del mensaje.

Es en este nivel de construcción en el cual se puede mencionar:

- La lectura de comprensión, que implica la habilidad para extraer información a través de un texto impreso.
- La que interesa en particular para efectos de la propuesta de esta tesis; la lectura crítica, la cual implica más que comprensión, ya que involucra la extrapolación, el razonamiento y juicio crítico del lector.

Un buen lector es quien elabora una adecuada comprensión e interpretación, al mismo tiempo que sabe establecer límites a sus apreciaciones y valoraciones. Si la clasificación de la lectura se hace atendiendo a los objetivos relacionados con la comprensión que se busca, entonces la lectura puede ser intensiva o extensiva.

Para llevar a cabo la lectura intensiva, se debe comenzar cuando se ha fijado bien el propósito de la misma y se hará con la intención de propiciar el desenvolvimiento de relaciones, la jerarquización de conjuntos semánticos, la grabación de los detalles más significativos; o sea, este es el tipo de lectura que se hace cuando se estudia, inclusive se le puede encontrar con el nombre de lectura de estudio.

Definiendo conceptualmente; por lectura extensiva entendemos aquella que enfatiza en el fomento de hábitos y placeres de lectura, y a diferencia de la lectura intensiva, busca la comprensión global; un ejemplo es cuando leemos una novela extraclase por el interés que despierta en nosotros.

### **3.8.3. LA LECTURA CRÍTICA.**

Leer es, como se ha resaltado hasta ahora un acto complejo, el cual permite desarrollar algunas operaciones del pensamiento tales como supresión, generalización y construcción.

Definitivamente hay que capacitar a los alumnos a interpretar lo que leen, y convertirse así en lectores críticos, capaces de discriminar y seleccionar información.

Mediante este tipo de actividades el alumno encuentra la oportunidad de comprender la realidad – la forma más dinámica de aprehensión de la vida – al

realizar una serie de experiencias significativas que ampliarán su concepción del mundo. Con ello se motiva al estudiante a relatar experiencias, narrar hechos, imaginar situaciones, buscar relaciones y descubrir las posibilidades que ofrecen las palabras, desarrollar su personalidad al exponer sus puntos de vista e incrementar su reflexión, espíritu crítico, capacidad de socialización y su potencialidad creativa para expresarse en forma libre y entretenida.

El objeto de estudio en esta Propuesta es la lectura crítica; entendida como el proceso complejo y constructivo instalado en la búsqueda del sentido, en el cual se deben poner en práctica diferentes habilidades. Parafraseando a Natalia Bernabeu Morón en su libro *Lectura crítica* (2002), hace ver que ésta es un proceso complejo en el que el lector tiene que poner en práctica diferentes habilidades, las cuales tienen relación con el análisis y desciframiento del texto; actividad para la cual involucra desde el uso del diccionario para conocer o traducir el significado de palabras que se desconocen, contextualizar los conceptos o ubicarlos en sus ambientes correspondientes, relacionar información, extrapolarla o lograr orientarla hacia diferentes situaciones contextuales pertinentes, hasta que el texto (en este caso literario), se pueda valorar en su real y total significado.

Realmente es difícil señalar una definición de este concepto, pero los teóricos hacen la clara indicación de que la lectura crítica implica más habilidades que la lectura literal, aún más que la lectura de tipo comprensivo; la lectura crítica involucra:

- Raciocinio y juicios de valor por parte del lector.
- Desciframiento del texto.
- Valoración real del sentido del texto.
- Extrapolación de la información.

Se puede señalar que uno de los problemas frecuentes de los alumnos es que pretenden leer los textos de estudio, considerando las mismas estrategias que asumen para leer una información de actualidad insertada en las páginas de una revista. La labor didáctica con la lectura de este tipo de texto debe considerar cómo lograr la adecuada producción de textos interpretativos y para lograrlo, la primera tarea es tratar de acercar el universo de un autor (el cual no escribió para los alumnos) al universo de ese estudiante.

El proceso de la comprensión de la lectura orienta los diferentes caminos por los que debe transitar a su vez la labor didáctica, orientada a que los alumnos construyan y extraigan significados del texto leído; o sea, el llegar más allá del significado, el extrapolar información y llegar a la formación de juicios críticos, en una lectura que se puede llamar crítica, ya que hay que considerar que el significado o el sentido total de un texto es el complejo semántico que se forma de lo expresado en forma explícita, lo conocido e inferido por el lector y además; en algunos textos se puede contar con una carga emocional significativa para el lector.

En esta tipología de lectura crítica se deben manejar las clasificaciones que de ella hacen autoras como Donna M. Kabalen y Margarita de Sánchez (1998), por un lado y la de Eva Lydia Oseguera y Pedro Chávez Calderón (1999), por el otro.

Las primeras autoras, Kabalen y de Sánchez (1998), refieren tres momentos al realizar la lectura:

- La pre-lectura que implica el reconocimiento de signos.
- La lectura que describe el uso de los procesos del pensamiento, el propósito, el tema, la valoración y la argumentación del texto.
- La post-lectura que ya involucra dos niveles de lectura crítica: el inferencial y el analógico.

Estas autoras mencionan que una vez alcanzada la lectura crítica al evaluar el propósito, el tema y el argumento del texto, se puede llegar a la

interpretación de la lectura, que es el momento en que el lector utiliza esa información para extrapolarla a su entorno; pero como se trata de un momento personal puede haber varias interpretaciones. Éstas se dan en dos niveles de lectura crítica:

1. El nivel inferencial-crítico: Se da aquí la relación de lo que se lee para que el lector infiera la información de lo que no se dice directamente en el texto, pero que ahí está, (a partir de la comprensión de algún aspecto determinado del texto con el significado del resto), de manera que el lector se encuentra en condiciones de emitir juicios de valor.
2. El nivel analógico-crítico: Este nivel se refiere a la transferencia de la información hacia otros contextos, entonces además de establecer juicios críticos, colabora en la formulación de conclusiones propias.

En cuanto a la postura de Oseguera y Chávez Calderón en su texto *Taller de lectura y Redacción 2* (1999), precisan este concepto en su sentido etimológico de "juzgar algo", y consideran lectura crítica aquella en la que se halla el valor y la importancia del texto leído en forma meticulosa, encontrándose entonces el lector en condiciones de hacer una evaluación de la misma.

Señalan dos clasificaciones de la lectura crítica en su texto:

1. La primera sería de acuerdo a la profundidad del análisis realizado y abarca dos subdivisiones:
  - a) Crítica total. Esta división incluye análisis completo del *fondo* y la *forma* del texto leído, sin que este análisis se encuentre desvinculado sino complementado, abarcará revisar la génesis del pensamiento que propició la obra, su naturaleza y tendencias, la unión de ideas con la forma.
  - b) Crítica parcial. Esta subdivisión sería la crítica fundamentalmente orientada o al *fondo* o a la *forma*.

- Si la crítica se refiere al fondo o significado del objeto se le llama *esencial* y se interesa en analizar los motivos que propiciaron el texto; la influencia que ejerce en su entorno y en el medio social del autor, los objetivos del mismo y su posible éxito o fracaso.
- Llamamos crítica *formal* aunque se oye redundante, a la crítica orientada a la forma del texto, a la que deja en segundo plano a la idea generadora del mismo y que señala aspectos tales como: la ejecución, la armonía del lenguaje, la adecuación de la estructura, inclusive el valor de los adornos.

2. La segunda clasificación se relaciona con la manera en que se formula la crítica, y cuenta también con dos subdivisiones:

- a) Crítica abierta y directa. Su nombre lo dice todo, es una crítica explícita, señala lo positivo o negativo de un texto.
- b) Crítica implícita e indirecta. Se refiere a una crítica muy fina, pero el lector se da cuenta de las intenciones del autor.

En cuanto se hace mención del término lectura crítica, se debe reconocer que es una lectura que va más allá de la tipología de lectura comprensiva; sin embargo la contiene en su natural desarrollo, esa comprensión implica en este tipo de lectura crítica y comprende una serie de habilidades que involucran por ejemplo, la paráfrasis y las inferencias entre otros:

- A) La comprensión de los significados literales se da a través de la adquisición de información que se analiza rápidamente, se sintetiza y se selecciona de manera tal que se puedan determinar las ideas esenciales.

Varias actividades propician la comprensión a este nivel, por ejemplo:

- Parafrasear el contenido del texto
- Fijar y evaluar detalles
- Trabajar con el vocabulario y determinar unidades textuales
- Elaborar preguntas que activen la capacidad memorística para apreciar cómo el alumno ha recuperado la información.

B) Otro nivel de comprensión se da a través de procesos inferenciales, que apoyan a su vez un nivel de comprensión complementario, sustentado por los conocimientos previos del lector; o sea, toda información no visual que le permita ir relacionándola, con la información visual que el texto le ofrece.

Las inferencias se dan en los contenidos no proporcionados en el mensaje, pero que el receptor va deduciendo. Un aprendizaje a nivel de inferencias puede demandar del alumno las siguientes actuaciones:

1. Explicación de hechos.
2. Planteamientos hipotéticos.
3. Interpretaciones.
4. Comparaciones.
5. Aplicaciones.
6. Determinar relaciones de causa-efecto.
7. Desarrollo del pensamiento inductivo.
8. Aplicación de lo leído para resolver problemas o entender situaciones similares.
9. Análisis o discusión del mensaje.
10. Síntesis de las diferentes alternativas conceptuales o temáticas del texto leído.

La idea para remarcar aquí es reconocer que quien pretende comprender un texto, ha de estar dispuesto a dejarse decir algo por ese texto.

El criterio sobre el procesamiento de la información valora las estrategias encaminadas a su búsqueda y tratamiento adecuado; señala que no pueden desvincularse de los contenidos de la materia en sí mismos; que se deben desarrollar destrezas y además técnicas concretas que permitan la sistematización y la integración de datos, valoraciones, interpretaciones,

teniendo como meta u objetivo, la capacidad de utilizar esas informaciones en la construcción de sus propios esquemas de conocimiento.

Cuando el alumno realiza esta lectura crítica, pone en práctica todo un proceso de transferencia de significados y también las siguientes habilidades (Solé, 1997):

- A) Descifrar el texto: con la búsqueda en diccionarios o libros de consulta de las palabras cuyo significado desconoce, para lograr parafrasearlo.
- B) Contextualizar: aquí el alumno debe situar al texto en sus contextos, tanto de épocas, ideologías, propósitos del autor, las posibles causas de los hechos que se transmiten y en caso de ser necesario, prever las consecuencias si las hubiera, etc.
- C) Relacionar y extrapolar información: esto puede ocurrir con los conocimientos previos del lector, o con la información que ofrecen diversas áreas del conocimiento.
- D) Valorar el texto: en este apartado el alumno lector debe tomar en cuenta la fiabilidad de las fuentes de información, su calidad y rigor.
- E) Interpretar el texto: con esta habilidad el alumno lector, como receptor de la información, emite sus juicios y asume una postura que lo coloca como lector crítico.

Definitivamente hay que capacitar a los alumnos para que sepan interpretar lo que leen, y convertirse así en lectores críticos, capaces de discriminar y seleccionar información.

Mediante este tipo de actividades el alumno encuentra una oportunidad de comprender la realidad – la forma más dinámica de aprehensión de la vida – al realizar una serie de experiencias significativas que ampliarán su concepción del mundo. Con ello se motiva al estudiante a relatar experiencias, narrar hechos, imaginar situaciones, buscar relaciones y descubrir las posibilidades que ofrecen las palabras, desarrollando su personalidad al exponer sus puntos de vista e incrementando su reflexión, espíritu crítico, capacidad de



socialización y su potencialidad creativa para expresarse en forma libre y entretenida.

#### **3.8.4. ESTRATEGIAS PARA LA LECTURA CRÍTICA.**

Proponer estrategias para el desarrollo de la habilidad de la lectura crítica en el alumno del Nivel Medio Superior, con basamento teórico constructivista principalmente, haciendo énfasis en las teorías de Jean Piaget y Lev Vygotsky, es la finalidad a conseguir en el presente trabajo.

La propuesta de este trabajo está enmarcada en la relación o regularización de los componentes de asimilación y acomodación, del proceso de la lectura que el alumno del nivel medio superior, con su pensamiento lógico formal realiza, en forma constructiva, a través de estrategias.

La estrategia se puede señalar como una capacidad cognitiva, en el texto de Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández (1999), la ubican desde el punto de vista que será contemplada en este trabajo, o sea bajo el punto de vista constructivista, la manejan como un traspaso gradual de la competencia procedimental del profesor al alumno, claro que bajo la supervisión del maestro. A diferencia de las posturas empiristas, el constructivismo asume que el aprendizaje es un proceso dinámico que implica siempre una reconceptualización del conocimiento. Por tanto, se destaca que en el proceso evaluativo las preguntas o situaciones deben de perseguir en todo momento que alumno exprese con sus propias palabras lo aprendido. Pues, hay que considerar que si el alumno es capaz de expresar coherentemente lo aprendido, se está en condiciones de afirmar que aprendió significativamente. Caso contrario, si se acepta que el alumno repita tal y como se le enseña, o tal y como figura en los textos, se presenta un engaño puesto que la evocación mecánica no lleva a asumir juicios de valor acerca de los procesos comprensivos.

La evaluación del conocimiento en el ámbito de la aplicación supone que el docente cuente con las condiciones necesarias (autonomía profesional) y poder salir muchas veces del aula para evaluar o para realizar experiencias que

demanden mayor cantidad del tiempo que el habitual. Sin embargo, evaluar la aplicación del conocimiento no supone necesariamente un despliegue psicomotor, puesto que la mayor parte de las veces puede desarrollarse al interior del aula bajo el formato lápiz – papel.

El marco constructivista enfatiza como deseable que las actividades de enseñanza y las actividades evaluativas deben de justificarse con respecto a su pertinencia o provecho para el alumno. Esto plantea de alguna manera la idea de que los contenidos deben de apuntar al desarrollo de competencias significativas que le sirvan al educando para enfrentar exigencias cognitivas reales, carecen de validez las prácticas evaluativas que enfatizan la memorización mecánica de fórmulas, las fechas irrelevantes y principios; la transcripción de libros, y el pegado de figuras o láminas cuando es importante que el alumno dibuje, entre otros.

El concepto de estrategia aquí utilizado es la que la presenta como una serie organizada de pasos para lograr extrapolar y relacionar información; es un esquema conceptual amplio para obtener, evaluar, reestructurar y utilizar información; sin embargo, es necesario remarcar que para aprender, las estrategias deben aplicarse a contenidos temáticos de una determinada área.

La lectura crítica, como se mencionó, es un proceso complejo y constructivo en el que se deben poner en práctica diferentes habilidades, tales como: descifrar el texto, contextualizar los conceptos o ubicarlos en sus ambientes correspondientes, relacionar información, extrapolarla o lograr orientarla hacia las diferentes situaciones contextuales pertinentes, de tal manera que el texto se pueda valorar con su real y total significado.

Esto se obtiene con la lectura y análisis de diferentes textos, en especial literarios, que nos posibilitan, además, la formación del gusto estético del alumno, mediante la apreciación de los recursos empleados por el autor para crear.

A continuación se presentan algunas estrategias que pueden ser de utilidad a los docentes para facilitar el desarrollo de las destrezas lectoras.

Este estudio se centra en la aplicación de estrategias – que se utilizan de manera generalizada en el nivel medio superior; – y que bajo el esquema constructivista se aplican indistintamente a cualquier clase, y que en la materia de Español se usan con ciertos retoques que se dan a conocer en su momento. (Solé, 1997). Ellas son:

1. Estrategias para la activación de los esquemas previos.
2. Estrategias relacionadas con el vocabulario, lenguaje y predicción.
3. Estrategias relacionadas con las inferencias.
4. Estrategias relacionadas con la representación jerárquica de las ideas.
5. Estrategias relacionadas con operaciones de supresión, generalización y construcción.

1. Estrategias para la activación de los esquemas previos.

Para la construcción de aprendizajes significativos, el docente puede desarrollar una dinámica de trabajo a través de la cual el alumno es capaz de establecer relaciones entre lo que sabe y los nuevos contenidos que se le ofrecen. Al mismo tiempo, se les debe motivar para que logren conectar lo nuevo que están aprendiendo con lo que ya saben, con el fin de modificar sus estructuras cognitivas anteriores.

El alumno debe activar el conocimiento previo que posee sobre el contenido del texto y relacionar su concepción actual de la lectura, diríamos que el alumno tiene la misión en esta estrategia de reconstruir el significado del texto y está en condiciones de expresarlo.

Se deben los factores provenientes del estudiante para transformarlos en fortalezas de su proceso lector. Contar con sus esquemas cognitivos previos, los que debemos aprovechar al máximo mediante su activación previa a la lectura. Esto se puede hacer mediante preguntas inductoras que le permitan averiguar en su mente todos sus conocimientos relativos a la temática que abordará el trozo de lectura, lo cual impactará naturalmente en su motivación e interés

Este tipo de estrategias se desarrolla mediante un procedimiento que generalmente consta de tres pasos:

- Asociaciones iniciales con el concepto, tema de la lectura.
- Reflexiones acerca de esas asociaciones iniciales.
- Decodificación íntegra del texto, una vez realizados los dos pasos previos.

## 2. Estrategias relacionadas con el vocabulario, lenguaje y predicción.

Estas estrategias se relacionan con la importancia de ejercitar el vocabulario que aparece en el texto, a fin de facilitarle al estudiante la oportunidad de emplearlo en un contexto significativo, motivándolo para que anticipe los hechos que suceden en la lectura. Estas preguntas anticipativas o predictivas tienen entre los docentes grandes dificultades por la pobreza de vocabulario que los alumnos poseen; sin embargo, habrá que considerar que enseñar al estudiante a emplear indicios, pistas y otras marcas que puedan ser de interés a partir de palabras, del título, de un dato significativo del autor, etc., se convierte en expectativas ilimitadas para enfrentar el texto.

Estas estrategias se pueden realizar bajo los siguientes pasos:

- Trabajo con las palabras claves y de difícil comprensión que aparecerán en el texto.
- Desarrollo del lenguaje oral con preguntas que relacionen las palabras.
- Realización de preguntas predictivas.

## 3. Estrategias relacionadas con las inferencias.

Estas estrategias desarrollan en los alumnos habilidades para deducir cierta información que no aparece literalmente en el texto. Puede considerarse una destreza muy importante en la lectura crítica.

A continuación se proponen procedimientos que facilitan al docente aplicar este grupo de estrategias relacionadas con las inferencias:

- Selección de textos adecuados según la madurez y experiencia del alumno.
- Esclarecimiento del significado de las palabras desconocidas y de las referencias históricas, geográficas o de otro tipo.
- Referencia a la vida y obra del autor (breve, solo la necesaria). Relación del texto con diferentes contextos.
- Motivación para que elabore comentarios predictivos.
- Lectura reflexiva y repetida del texto.

Realización de preguntas de inferencias, o sea, que obliguen a una lectura entre líneas, para aprehender la información que el texto le está proporcionando.

Será muy provechoso que el profesor tenga en cuenta que el conocimiento previo del lector, su cultura, facilitará mucho la labor de inferir, precisamente las inferencias parten de la habilidad con que el lector combina su conocimiento y la información nueva que el texto da.

Estas estrategias de inferencia, de autocontrol y de autocorrección diferencian al receptor maduro del que no lo es. Enseñar al alumno a operar con estas u otras habilidades constituye un objetivo fundamental de la enseñanza de la comprensión.

La comprensión a nivel de interpretación es posible cuando se ha alcanzado el nivel de lectura crítica y se asume una actitud valorativa frente al texto; en este nivel de interpretación se puede dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Qué opino sobre lo que el texto dice? Realizar una lectura comprensiva e inteligente, captar el sentido del texto: ¿Qué dice? ¿con qué intención?

4. Estrategias relacionadas con operaciones de supresión, generalización y construcción.

Es recomendable partir de los intereses y experiencias de los alumnos y contextualizar los contenidos de enseñanza en situaciones cercanas a la realidad de aquellos, de manera que, en cualquier momento, puedan ser conscientes de la funcionalidad de los aprendizajes. Con este criterio se pretende valorar la capacidad reflexiva como medio para interiorizar estrategias de comunicación y elementos lingüísticos que resulten eficaces para ser aplicados en situaciones comunicativas.

La intención será que los alumnos expliquen con sus propias palabras, de acuerdo con sus posibilidades lo que el texto le propone.

Estas estrategias contarían con los siguientes pasos respectivamente:

- Eliminar lo que el alumno considera que está de más, de manera tal que reconstruya el texto a su manera, o a la manera que a él le parece más clara y completa.
- Elaborar conclusiones o generalizaciones por parte del alumno, mismas que equivalen a valoraciones críticas sobre la obra o sobre el autor, y que le permitan establecer relaciones con otros temas y otros autores.
- Construir un nuevo texto basado en la comprensión y manejo de la información que éste le proporcionó; aquí el alumno logra conclusiones que le permiten relacionar el contenido leído con sus propias vivencias o con situaciones de la realidad que lo circundan. El receptor emite sus juicios y valoraciones sobre lo que el texto dice, asume una posición ante él, opina, actúa como el lector crítico. Para captar la significación de este tipo de estrategia constructivas, ha sido necesario de antemano, realizar operaciones de supresión y generalización.

##### 5. Estrategias relacionadas con la representación jerárquica de ideas.

Son estrategias en las cuales resulta imprescindible que los alumnos con sus propias palabras expliquen lo que del texto les haya parecido importante. Las estrategias jerárquicas tienen la opción de realizarse en forma oral o

escrita, colectiva o individualmente, atendiendo según convenga, a los objetivos de la lectura. Se realizan bajo los siguientes pasos:

- Selección de textos adecuados según la madurez y experiencia del alumno.
- Motivación para que encuentre información importante (en forma oral o escrita).
- Lectura reflexiva y repetida del texto.
- Jerarquizar de acuerdo con sus posibilidades las ideas expresadas en el texto. Puede hacerlo en base a razones de orden metodológico y a condiciones personales.

En el proceso de comprensión, el alumno va extrayendo sus propias conclusiones, y verificando si son acertadas y hace correcciones cuando descubre sus errores.

Concluyendo; el objetivo que se propone el docente en la escuela Preparatoria es de una gran trascendencia. Interesa no sólo que los estudiantes capten el significado, sino que estén en condiciones de hacer una lectura crítica y creadora y de descubrir los medios lingüísticos empleados en la construcción del texto, y el estilo en el que ha sido construido lo que nos permite encontrar por la vía del análisis textual, qué revela, cómo funcionan determinadas estructuras de la lengua, así como la relación entre significado y función, (claro que aquí se involucran otras propuestas de trabajos posteriores). Esto se obtiene con la lectura y análisis de diferentes textos, en especial de los literarios, los que nos posibilitan, además, la formación del gusto estético del alumno, mediante la apreciación de los recursos empleados por el autor para crear.

Es pertinente mencionar que estas estrategias pueden parecer muy similares; pero, siempre se tendría que considerar cuál es el objetivo primordial y básico bajo el cual se está llevando a cabo esa lectura; todas las estrategias están encaminadas a demostrar por parte del alumno su manejo de la información leída, y hacer ver que no sólo está realizando lecturas literales, hay

que recordar que se deben formar alumnos que siempre tengan un propósito para leer, ya sea respondiendo a alguna interrogante, confirmando una hipótesis planteada, resolviendo un problema, satisfaciendo alguna necesidad personal, etc.

Al alumno se le debe enseñar a leer, se le debe motivar y hacerle comprender que leer implica también una predisposición positiva hacia el acto mismo, por lo tanto, no se deben dejar de lado estas disposiciones cognitivas o estrategias en clase; estos mecanismos anticipatorios; la movilización de conocimientos previos y la formulación de hipótesis que ellos como lectores hacen antes y durante el proceso de la lectura, y que le permiten acceder al significado del texto mediante una disposición de búsqueda constante del significado.

### **3.9. EL PROGRAMA DE ESPAÑOL MÓDULO VIII.**

El Módulo VIII de Español 4 que se imparte en la UANL, es un curso de cuarenta horas clase mismas que se aplican una diariamente a lo largo de ocho semanas modulares y con una duración de cincuenta minutos cada una. Este módulo lleva por título “Aproximación al texto literario II”, ofrece obras literarias extensas que pretenden hacer explícitos algunos contenidos y relacionarlos con disciplinas humanas tales como la historia, la sociología, la economía, la religión, y la estética; mismas que son el sustento teórico de variables que ayudan a interpretar el texto.

La metodología propuesta maneja dos ejes: las variables y la tematología. Las variables son vías de acceso al texto, el Módulo señala cinco y son: variable sociedad, variable historia, variable economía, variable religión y variable arte, esto se supone que permite una lectura interdisciplinaria; la tematología que se presenta en cada variable es dar una pauta más de búsqueda al leer el texto a través de temas, sea en obras recientes o remotas, dándole así, a este curso la semejanza de literatura comparada.

Este módulo de cuarto semestre carece de objetivo general, abarca cinco unidades: Unidad uno, variable sociedad; unidad dos, variable historia; unidad



tres, variable economía; unidad cuatro, variable religión; unidad cinco, variable arte.

Cada una de las cinco unidades se desarrolla en ocho sesiones de clase; o sea, en ocho horas clase de cincuenta minutos cada una. Cada unidad tiene su objetivo general, sus objetivos específicos, señala metas a lograr por el alumno, su contenido y bibliografía (González Cortina, Dora, et.al. 2003):

#### UNIDAD I:

##### **“LA VARIABLE SOCIEDAD EN EL TEXTO LITERARIO”**

#### OBJETIVO GENERAL:

Que el alumno:

Desarrolle la lectura comprensiva de los textos literarios para que analice y reflexione sobre la variable sociedad examinando mediante la temalogía determinada y la investigación en obras de consulta las instituciones macrosociales y los microsociales de diferentes épocas, valorando a la lectura interdisciplinaria como un método que mejora la comprensión de la obra literaria y elaborando comentarios donde utilice la información investigada sobre la obra estudiada relacionándola con su propia realidad.

#### OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

*Que el alumno:*

- Explique la variable sociedad, a partir de definiciones generales.
- Distinga en los textos literarios los conceptos de familia, estado, iglesia y cultura como conceptos macrosociales básicos.
- Identifique la variable sociedad y las instituciones microsociales en textos literarios.
- Confronte los elementos básicos de la sociedad de diferentes épocas.
- Compare un tema dado según su desarrollo en obras literarias de diferentes épocas.

- Investigue en libros de consulta las instituciones microsociales y macrosociales mencionadas en la obra literaria.
- Valore la lectura interdisciplinaria como un mejor método para la comprensión de la obra literaria.
- Interprete denotativa y connotativamente el texto literario.
- Elabore un comentario donde utilice la información investigada en relación con la obra literaria.
- Relacione los temas estudiados con su realidad.

#### METAS:

- Interpretar denotativamente el texto clasificando sus ideas generales y particulares.
- Interpretar connotativamente los aspectos más importantes del texto explicando sus alusiones, intenciones doble sentido que tengan.
- Explicar la variable sociedad, a partir de definiciones generales.
- Distinguir en el texto literario los conceptos macrosociales: familia, estado, iglesia y cultura.
- Identificar en el texto literario los conceptos microsociales: raza, generación, moda, costumbres.
- Determinar la relación entre los conceptos macrosociales y microsociales presentes en el texto literario.
- Confrontar los elementos básicos de la sociedad de diferentes épocas.
- Comparar un tema dado según su desarrollo en obras literarias de diferentes épocas.
- Investigar en libros de consulta las instituciones microsociales y macrosociales mencionadas en la obra literaria.

- Valorar a la lectura interdisciplinaria como un mejor método para la comprensión de la obra literaria exteriorizando dicha valoración mediante opiniones orales y escritas.
- Elaborar un comentario en forma oral y escrita donde utilice la información investigada en relación con la obra literaria.
- Relacionar los temas estudiados con su realidad.

## CONTENIDO:

### 1. Sociedad:

- Origen
- Características
- Definición

### 2 Instituciones macrosociales:

- Familia, estado, iglesia, cultura.

Del concepto macrosocial FAMILIA se derivan los siguientes: tipo de familia, monogámica, poligámica, legal o extraoficialmente, relaciones de parentesco, divorcio, madres solteras, niños huérfanos, costumbres familiares, modo de manutención.

Estado:

Sistemas: político, económico, educativo, militar, legislativo.

- Tipo militar, democrático, monárquico, etc.
- Educación, estatal o privada
- Clases sociales
- Razas

Iglesia:

- Ateísmo

- Cristiana
- Judía
- Musulmana
- Moralidad
- Otras

Cultura:

- etapas cronológicas
- costumbres
- modas
- generaciones
- arte.

3. Conceptos microsociales: Son las subdivisiones de los conceptos macrosociales

4. Sociedad en el texto literario:

- Tipos de sociedad:
- Primitiva: "Walimai" de Isabel Allende.
- Contemporánea: "No ha claudicado" de Mario Benedetti.

5. Los escritores y la sociedad:

- Charles Dickens
- Heinrich Boll
- Thomas Mann
- Hermann Hesse

6. Identificación de la sociedad en la obra literaria:

- Personas

- Lugar
- Indicios temporales
- Onomasiología
- Objetos que remitan a la época
- Asuntos generales y particulares del texto
- Conceptos macrosociales y microsociales

7. El estudio de la variable sociedad en la obra literaria:

8. Tematología: Las relaciones sociales.

9. Estrategia de lectura y escritura para "Free Joe y el resto del mundo" de Joel Chandler Harris.

10. Estrategia de lectura y escritura para "El gallo pitagórico" de Juan Bautista Morales.

11. ESTRATEGIA DE COMPARACIÓN:

- "Free Joe y el resto del mundo" con "El gallo pitagórico".

UNIDAD 2:

### **"LA VARIABLE HISTORIA EN EL TEXTO LITERARIO"**

OBJETIVO GENERAL:

Que el alumno:

Identifique la variable historia a partir de los datos e indicios presentes en textos literarios de diferentes épocas, teniendo como eje temático: la guerra, y redacte comentarios breves donde explique cada obra a partir de la variable historia.

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

*Que el alumno:*

- Explique el concepto historia, como variable para la lectura del texto literario.
- Identifique los datos e indicios presentes en el texto literario, que hagan alusión a la variable historia.
- Investigue, en los textos especializados, la información pertinente para precisar la variable historia en el texto literario.
- Relea el texto literario, a partir de esta información y enriquezca la comprensión de la obra estudiada.
- Escriba un comentario breve donde presente la información histórica pertinente a la obra estudiada y explique la importancia de dicha información para obtener otra lectura del texto.
- Identifique las relaciones de historia y sociedad, como variables presentes en el texto literario.
- Valore la importancia de la lectura interdisciplinaria, para la comprensión del texto.
- Compare dos textos literarios, que manejan un mismo tema, a partir de la identificación de la variable historia en cada una de ellas.
- Interprete denotativa y connotativamente el texto literario.

## METAS:

- Localizar datos (onomasiologías: nombres de personajes históricos, personas, ciudades, países; referencias a fechas, nombres de eventos específicos, guerras, epidemias, descubrimientos, etc.) en los textos literarios estudiados, para circunscribir la variable historia.

- Localizar referencias (costumbres de una época situación socio-política, vestuario, lenguaje, contexto artístico y cultural en general) en los textos literarios estudiados, para circunscribir la variable historia.
- Investigar en textos especializados, la información pertinente para precisar y ampliar los datos e indicios que hagan alusión a la variable historia.
- Escribir comentarios breves donde se presente la información histórica pertinente a las obras estudiadas y se haga una relación con la circunstancia actual del alumno.
- Comparar dos textos literarios de diferentes épocas, que tratan el tema de la guerra, a partir de la identificación de la variable historia en cada uno de ellos.

#### CONTENIDO:

- 1 El hecho histórico.
- 2 Macrohistoria y microhistoria.
3. Formas de interpretar la historia.
  - a) La historia como fuente documental.
  - b) La historia como inspiración artística.
  - c) La historia como fuente de inspiración literaria.
4. Determinación de la variable historia en el texto literario.
5. Tematología: La guerra.
6. Estrategia de lectura y escritura para “Mariana Pineda” de Federico García Lorca.
7. Estrategia de lectura y escritura para “En la sexta comisaría” de Martín Luis Guzmán.
8. Estrategia de comparación: “Mariana Pineda” con “En la sexta comisaría”.

### UNIDAD 3:

#### “LA VARIABLE ECONOMÍA EN EL TEXTO LITERARIO”

##### OBJETIVO GENERAL:

Que el alumno:

Identifique en textos literarios la variable economía partiendo del conocimiento de la evolución del pensamiento económico a través del tiempo y analice la relación existente entre el ejercicio del poder de la economía y presente sus comentarios tanto en forma oral como escrita.

##### OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

*Que el alumno:*

- Comprenda el concepto economía como variable para analizar el texto literario.
- Identifique en textos literarios las características que le confiere la variable economía.
- Aplique el concepto de variable para buscar semejanzas y diferencias en textos de diferentes épocas.
- Establezca relaciones entre los textos analizados tomando en cuenta la variable economía.
- Investigue en textos especializados la información necesaria para ubicar adecuadamente las características económicas en el texto literario.
- Establezca relaciones entre las variables: sociedad, historia y economía dentro de los textos analizados.
- Analice las diferentes formas en que se ha tratado el tema del poder en los textos literarios a través del tiempo.
- Organice sus ideas en un breve comentario personal.



## METAS:

- Localizar indicios de tipo económico en los textos sugeridos (alusiones a la valoración que se da al denotar tipos de propiedad, mención de medios de producción)
- Investigar en textos especializados la información necesaria para ubicar adecuadamente las características económicas.
- Comparar dos textos literarios de diferentes épocas que tratan el tema del poder analizando el papel que juega la economía.
- Comentar en forma oral y escrita las respuestas a las estrategias de lectura y escritura propuestas en el texto.

## CONTENIDO:

1. Introducción.
2. Marco Teórico.
  - a) Los Griegos
  - b) La Economía en la Edad Media
  - c) El Mercantilismo
  - d) Escuela Clásica
  - e) Escuela Capitalista
  - f) Comunismo
  - g) Corporativismo
3. La variable economía en el texto literario.
4. Tematología: El Poder.
5. Estrategia de lectura y escritura para “El mercader de Venecia” de William Shakespeare.
6. Estrategia de lectura y escritura para “Los miserables” (compendio) de Víctor Hugo.

7. Estrategia de comparación:

- “El mercader de Venecia ” con el (compendio) “Los miserables”.

UNIDAD 4:

**“LA VARIABLE RELIGIÓN EN EL TEXTO LITERARIO”**

OBJETIVO GENERAL:

Que el alumno:

A partir de la investigación a obras literarias de tema religioso, explique el origen, concepto y los principios que propone cada una de las religiones estudiadas, identifique datos que, en torno a la variable religión, aparezcan en las obras, elabore un estudio comparativo de dos obras de diferente época tomando como eje temático los sentimientos religiosos y redacte un escrito con la información obtenida.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

*Que el alumno:*

- Explique el concepto de religión como una de las variables en la lectura de las obras literarias.
- Explique los principios que propone cada una de las religiones estudiadas.
- Identifique datos que en torno a la variable religión aparezcan en la obra literaria.
- Compare las características de dos religiones en una obra literaria.
- A partir de la lectura de las obras literarias, investigue la información circunscrita a la variable religión.
- Elabore un escrito en el que exponga la información obtenida a través de una lectura interdisciplinaria.

## METAS:

- Leer dos obras literarias con tema religioso.
- Identificar datos relacionados con la variable religión.
- Investigar la información que sirva de marco a la variable religión en cada una de las obras.
- Contestar los puntos de las estrategias propuestas para cada lectura.
- Comparar las obras propuestas partiendo de un tema en común: "Los sentimientos religiosos".
- Redactar un escrito con la información obtenida.
- Expresar en forma oral los comentarios, resultado de la comparación de las obras.

## CONTENIDO:

1. Marco teórico.
  - a) La religión – noción y origen
  - b) La magia – una forma primitiva de religión
  - c) Politeísmo
  - d) Panteísmo
  - e) Budismo
  - f) La religión de la obra literaria
  - g) Religiones monoteístas:
    - Judaísmo
    - Cristianismo
    - Islamismo
2. Cómo identificar la variable religión en la obra literaria.
3. Tematología: Los sentimientos religiosos.

4. Estrategia de lectura y escritura para "Talpa" de Juan Rulfo.
5. Estrategia de lectura y escritura para "El gobernador manco y el soldado" de la colección de Washington Irving.
6. Estrategia de comparación:
  - "Talpa" con "El gobernador manco y el soldado".

#### UNIDAD 5:

#### **"LA VARIABLE ARTE EN EL TEXTO LITERARIO"**

##### OBJETIVO GENERAL:

Que el alumno:

Estudie la obra literaria a partir del concepto de arte y del artista. Investigue y analice con un enfoque artístico las características alusivas que encuentre en las lecturas seleccionadas, plasme por escrito el producto de este estudio y obtenga de esta manera un conocimiento nuevo y diferente de la obra literaria que lo enriquezca totalmente.

##### OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

*Que el alumno:*

- Encuentre en el texto literario, partiendo del concepto de arte, características que le puedan considerar como obra artística.
- Amplíe su campo de conocimiento al estudiar la obra literaria desde la perspectiva del arte.
- Investigue aspectos artísticos relacionados con los temas de la obra literaria estudiada.
- Compare las diferentes ideas sobre el arte y el artista según la época en que se manifiesten en las obras estudiadas.
- Participe, como lector, en la recreación de las obras literarias del presente módulo.