



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD AJUSCO**

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

PROPUESTA PEDAGÓGICA

**“¡EN LA TORRE... DE PISA!: ENLACE PARA
MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN
SECUNDARIA”**

Presenta:

Alejandra Pardo del Río

Asesor:

Oscar Jesús López Camacho

México, D.F., Febrero de 2012

AGRADECIMIENTOS

A MIS PADRES

Estas líneas son pocas para decirles lo mucho que les agradezco todo lo que han hecho por mí. Puedo decirles lo orgullosa que me siento de tener padres como ustedes y cuánto los admiro. Son la base de mi existencia, gracias por darme el regalo de la vida, por su amor incondicional, sus cuidados, sus consejos, desvelos y entera confianza, por creer en mí, apoyarme y enseñarme a ser perseverante para lograr mis metas. Por estar a mi lado siempre. Los amo.

A MIS HERMANOS

Sergio y Aidee, por ser pilares importantes en mi vida, por su comprensión, paciencia y cariño; por acompañarme en las largas noches de trabajo y hacer que en mi vida siempre exista una sonrisa. Por ser los mejores hermanos del mundo, los quiero mucho.

A MI ÁNGEL DE LA GUARDA

Mario Vázquez, por caer del cielo cuando más te necesitaba, por tu apoyo, consejos y complicidad, por ayudarme a seguir adelante y mostrarme tu gran corazón, por permitirme entrar en tu vida. Por ser mi compañero en la nueva aventura que estoy por comenzar...Te quiero mucho.

A MIS ABUELIJAS

Amparo, y Amada, quienes aunque ya no están con nosotros, siguen viviendo en mi corazón, por procurarme, alentarme y por su enorme cariño, por su apoyo durante toda mi vida, por sus consejos y amor.

A MI MADRINA

Patricia del Río por darme tu apoyo durante todos estos años, por tu continuo y afectuoso aliento, por tu cariño y generosidad con nuestra familia. Te quiero mucho.

A MI ASESOR

Oscar Jesús López Camacho por su compromiso, dedicación y tiempo para lograr este proyecto, por compartir sus anécdotas, conocimientos, su experiencia; por ofrecerme su amistad, por ser mi “tocayo” de cumpleaños y recordarme que siempre hay que tener ¡ánimo!

A LA UPN

Por cobijarme en su estancia, por permitirme crecer académicamente y hacerme una mejor persona, por sus enseñanzas, por los éxitos y fracasos vividos en el paso por esa gran institución. Por albergar a personas tan maravillosas como mis amigos y maestros.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
1. LA COMPRENSIÓN LECTORA, FASE DEL PROCESO DE LECTURA	5
1.1 El proceso de lectura	5
1.2 La comprensión lectora	9
1.2.1 Tipos de comprensión de lectura	12
1.2.2 Procesos cognitivos implicados en la comprensión lectora	13
1.2.3 Los componentes del proceso de comprensión	15
1.2.4 Dificultades para lograr la comprensión lectora	18
1.3 Caracterización del bajo nivel de comprensión lectora según la prueba PISA	21
2. EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA: PISA Y ENLACE	25
2.1 La comprensión lectora como competencia	25
2.2 La prueba PISA	28
2.2.1 Comparativo PISA 2000-2009	29
2.3 La prueba ENLACE	33
2.3.1 Dimensiones para la prueba de Español en ENLACE	34
2.3.2 La comprensión lectora en la prueba ENLACE	37
3. PROGRAMAS DE LA MATERIA DE ESPAÑOL	41
3.1 El lenguaje en los programas de Español	41
3.2 La competencia lectora en las prácticas sociales del lenguaje	45

4. PROPUESTA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA	53
4.1 Tipos de textos	53
4.2 Estructura de los diversos tipos de texto	60
4.3 Ejemplos de la propuesta	75
4.3.1 Texto narrativo	75
4.3.2 Texto Argumentativo	87
4.3.3 Texto Descriptivo	96
4.3.4 Texto Expositivo	100
4.3.5 Texto Instructivo	106
4.4 Planeación de la propuesta	115
4.5 Reflexiones en torno a la propuesta	119
CONCLUSIONES	122
GLOSARIO	126
FUENTES DE CONSULTA	139

INTRODUCCIÓN

Actualmente, la lectura es uno de los ámbitos en el cual el sistema educativo mexicano está mostrando mayor interés. Una educación cuyos aprendizajes se enmarcan en un enfoque por competencias para la vida, manifiesta la necesidad de enfatizar el desarrollo de aptitudes que permitan a los individuos producir y participar en prácticas que faciliten su desenvolvimiento en sociedad y, en un futuro, su incorporación al campo laboral.

Los resultados obtenidos en sistemas de evaluación nacional e internacional, tales como las pruebas ENLACE (la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares)¹ y PISA (el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o por sus siglas en inglés *Programme for International Student Assessment*),² han permitido detectar deficiencias en el desempeño que los alumnos de secundaria muestran en el empleo de su competencia comunicativa.

Los bajos niveles de comprensión de lectura logrados en dichas evaluaciones evidencian la necesidad de generar propuestas que coadyuven al progreso del alumnado en ella; en consecuencia, en este trabajo pretendo plantear como alternativa a los docentes de la materia de Español una propuesta que pueda llevarse a cabo en su contexto educativo, susceptible de ser modificada de acuerdo con sus intereses a lo largo de su implementación, sin soslayar el principal objetivo de ésta: elevar el nivel de comprensión lectora de los alumnos de secundaria mediante el desarrollo de sus habilidades en el proceso de lectura y el beneficio de su aprendizaje en otras asignaturas, así como a través de su utilización en situaciones de la vida cotidiana.

¹ Cfr. <http://www.enlace.sep.gob.mx/gr/?p=quees> (02/03/11).

² Cfr. *El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve*. París: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, s.a., p. 3, en: www.oecd.org (10/04/11).

Mi interés por realizar esta propuesta surge de la elaboración de un proyecto en la materia de Orientación educativa, en la búsqueda por atender una problemática en el área de enseñanza y aprendizaje, donde se presentaban comúnmente dificultades a los alumnos y la cual, de alguna manera, también apoyaba en gran parte el desarrollo de una de las competencias y sus correspondientes aptitudes necesarias para mi formación como estudiante de pedagogía: la comprensión lectora.

En dicho proyecto se hizo una planeación que podría aplicarse durante todo el ciclo escolar en la materia de Español, la cual principalmente consistía en un apoyo en términos metacognitivos de comprensión lectora a través de actividades y juegos de lectura que permitieran a los alumnos mejorar su comprensión de textos. La propuesta sólo se llevó a cabo en una primera fase de investigación de campo, donde se aplicaron instrumentos de diagnóstico para conocer el nivel de comprensión lectora de los alumnos, las actividades en las que el profesor trabajaba lectura de textos, así como las actividades de metacognición que los alumnos realizaban al encontrarse con un nuevo material de lectura.

Pienso que la lectura beneficia de manera integral la formación de los alumnos sin importar el nivel educativo en el que se encuentren, pues el desarrollo de esta habilidad permite disminuir las dificultades de aprendizaje de los distintos contenidos, no sólo en la materia de Español sino en el resto de las materias. Por ello, decidí retomar los planteamientos iniciales del proyecto para dar origen a una propuesta más clara y con énfasis en aspectos metacognitivos.

De todo lo anterior, se deriva la presente propuesta, la cual se despliega en cuatro capítulos, los tres primeros componen el marco teórico que respalda la propuesta; el capítulo cuatro ha sido dedicado a la explicación y ejemplificación de las actividades de metacompreensión lectora que se pretende sirvan de apoyo a docente y alumnos para desarrollar la competencia lectora. Primeramente, el capítulo uno ha sido destinado al proceso de lectura, en el que se sitúa a la

comprensión lectora como una fase de ésta, por lo que se define el proceso de manera global, se enuncian las diversas visiones acerca del mismo, así como la ubicación de la comprensión lectora como una de sus fases. Igualmente, se define la comprensión lectora, se caracterizan sus tipos, componentes y dificultades en cada uno de los niveles; por último, se hace mención de las características del bajo nivel de comprensión lectora, cuyo régimen de evaluación es fijado por la prueba PISA.

El capítulo 2 se ocupa de la evaluación de la comprensión lectora. Aquí la comprensión de textos se define como una habilidad en el área comunicativa, que forma parte esencial de las habilidades, conocimientos y actitudes básicas que un estudiante de educación básica debe poseer. De igual manera se enmarca dicha habilidad en las pruebas nacionales e internacionales de educación. Para esta propuesta, PISA y ENLACE conformaron el sustento más importante para identificar los niveles de comprensión y los tipos de textos a los que se enfrentan los estudiantes. Se presenta, también, el análisis comparativo entre las pruebas 2000 y 2009 aplicadas por PISA para conocer los resultados obtenidos; además, se hace mención de las dimensiones evaluadas por la prueba ENLACE respecto a las áreas de evaluación en lectura y tablas de contenidos elaboradas por ella.

En el capítulo 3 se abordan los programas de la materia de Español, se explica el vínculo entre la comprensión de lectura y el lenguaje, que dan lugar a la integración de la competencia comunicativa, además se menciona su importancia como una actividad permanente de los contenidos de la materia, así como de los diferentes ámbitos en los que se presenta la comprensión de textos.

En el capítulo 4 se expone la propuesta para mejorar la comprensión lectora de los alumnos, se explican y ejemplifican las estructuras básicas que conforman cada tipo de texto, así como los conocimientos previos con lo que deben contar los estudiantes para comprender un texto. Estos ejemplos conllevan una serie de técnicas y estrategias de las que el alumno podrá valerse para facilitar su

comprensión de textos a través del subrayado, esquemas, cuadros o anotaciones al margen, con las cuales podrá identificar los elementos que componen la estructura del texto. Asimismo, se presenta al docente una planeación de actividades para efectuar la propuesta en estricta relación con la metodología desarrollada a lo largo del capítulo, para de esta manera finalizar con las reflexiones generales en torno a la ella, cuyo contenido ha sido concentrado en un cuadro integrador que explica las relaciones entre los tipos de texto y su vinculación con los conocimientos requeridos para la comprensión de una lectura.

Las conclusiones exponen de manera global las circunstancias por las cuales es importante plantear una propuesta al docente, como la desarrollada en este trabajo, así como los beneficios que otorgará su implementación en el ámbito educativo y de la vida en sociedad.

Por último, se elaboró un glosario, cuyo objetivo principal es ampliar la información acerca de algunos de los términos más frecuentemente empleados en este trabajo relativos a los tipos de textos y algunas de las marcas discursivas características de éstos. Mediante ellos, el lector podrá aclarar algunas dudas acerca de las cuales no se ha profundizado en la elaboración de la propuesta, para no desviarla de su objetivo puntual.

En la bibliografía consultada fueron utilizados autores como García Madruga y Granados García-Tenorio, Mercedes Rueda, Isabel Solé, Bertha Braslavsky, entre otros, quienes conformaron piezas clave para la elaboración del marco teórico respecto de los fundamentos necesarios para comprender el proceso de comprensión lectora, sus tipos, dificultades y procesos implicados en ella. Aunado a esto, fueron utilizados documentos electrónicos referentes a las evaluaciones de PISA y ENLACE, que conformaron un elemento clave en la estructura del trabajo, debido a que en ellos se encuentran los marcos de referencia desde los cuales era necesario partir para dar origen a una propuesta pedagógica con las características presentadas en este trabajo.

CAPÍTULO 1. LA COMPRESIÓN LECTORA, FASE DEL PROCESO DE LECTURA

En el presente capítulo daré una explicación acerca del proceso de lectura desde una perspectiva holista, la cual integra una serie de fases y visiones que incluyen a la comprensión lectora como una etapa del proceso de lectura, pero que no limita el campo creativo del lector. La comprensión lectora puede tipificarse de acuerdo con las dificultades que es capaz de superar el lector, por lo que presento cuatro niveles: literal, interpretativo, evaluativo y apreciativo; a éstos niveles se agrega la metacompreensión lectora. Abordaré igualmente los procesos cognitivos que se encuentran inmersos en la actividad de lectura, los cuales permiten establecer relaciones gramaticales, interpretativas y de interacción con un texto; así como los componentes del proceso de comprensión en los que intervienen el autor, el contexto y el texto, para finalizar con la caracterización del bajo nivel de comprensión lectora establecido por PISA.

1.1 El proceso de lectura

El programa de estudios de la materia de Español señala a la lectura como una actividad permanente durante todo el ciclo escolar. Su importancia se advierte en la transversalidad de esta habilidad en materias como Matemáticas, Ciencias, Historia, las cuales retoman la competencia lectora como una de las principales habilidades que el alumno de educación básica debe adquirir, al menos en un plano deseable. Entender la lectura como un proceso en esta propuesta, nos obliga a manejar la comprensión de lectura como una de las fases que forman parte del proceso global de lectura.

Para empezar, retomaré las definiciones de autoras como Isabel Solé, quien considera a la lectura como: “Un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener u

na información pertinente para) los objetivos que guían su lectura”.³ De esta manera, se entiende la lectura como el proceso para conseguir una satisfacción, en la medida en que el lector alcance los objetivos que pretende al finalizar la lectura del texto.

Cada vez que leemos, tenemos un objeto o finalidad de por medio: obtener una satisfacción a partir de la lectura, la cual se manifiesta en actividades como leer para pasar el tiempo de ocio, conocer alguna información o seguir instrucciones. Esto a su vez depende de las formas como se presenta el contenido del texto, ya sea científico, literario, informativo o instructivo, por lo que es necesario identificarlos para poder comprenderlos adecuadamente. La lectura lleva consigo un conjunto de procesos perceptivos, comprensivos y creadores por medio de los cuales el lector analiza, sintetiza y valora un texto retomando sus experiencias previas que conllevan a la resignificación del nuevo contenido aportado por el texto.

Mercedes Rueda entiende el acto de leer de la siguiente forma: “Una operación compleja en la que intervienen un conjunto de procesos cognitivos que conducen al lector a atribuir significado a un texto escrito”.⁴

Respecto de la lectura, la autora también menciona que “es un proceso complejo, una actividad multidimensional en la cual el lector interactúa con el texto para construir o atribuir un significado consistente en el texto y con el propio mundo del lector”.⁵ En esta definición nos encontramos con un aspecto importante, la forma en que el lector se involucra con el texto para hacerlo suyo. Esto supone un proceso de identificación e interiorización del individuo que le posibilita la producción de creaciones propias en función de la nueva información aportada por el texto.

³ SOLÉ, Isabel. *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó, 1999, p. 17.

⁴ RUEDA, Mercedes I. *La lectura: adquisición, dificultades e intervención*. Madrid: Amarú, 1995, p. 13.

⁵ *Ibidem*, p. 14.

Este carácter creativo del proceso de lectura muestra su versatilidad y alcances en las dimensiones intelectual y creativa de los sujetos, por lo que como objeto de estudio puede ser abordado. La construcción de este proceso parte de las experiencias y encuentros previos con la lectura, los cuales permiten a los lectores apropiarse de determinados estilos de redacción, vocabulario y argumentos que sirven de pauta para dar estructura y matiz a sus escritos.

Por ello, debe tomarse en cuenta que, si el lector se enfrenta a textos cada vez más complejos en relación al bagaje cultural necesario para su comprensión, será capaz de concebir y conformar escritos desbordantes de imaginación, así como establecer relaciones más elaboradas entre éstos.

Asimismo, podemos percibir el proceso de lectura como un acto comprensivo debido al esfuerzo y empleo de diferentes habilidades que el lector debe activar para lograr la interpretación del texto y no sólo su comprensión literal. Este acto comprensivo exige una decodificación que permita obtener un panorama general del tema tratado en el escrito mediante la síntesis de la información, es decir, una interpretación de aquello que se cree que el autor pretendía con su trabajo, una asociación de ideas que atañen a conocimientos previos del tema, así como la incorporación de nuevos conceptos y planteamientos que concedan al lector la capacidad de actuar y cambiar su pensamiento o fortalecerlo de acuerdo con los nuevos elementos constitutivos del texto, ya sean descriptivos, narrativos, argumentativos, expositivos o instructivos.⁶

De acuerdo con las definiciones anteriores, podemos plantear que la lectura es un proceso interactivo entre lector y texto, a través del cual el lector otorga una significación al mismo a partir de sus conocimientos y experiencias previos, los cuales contribuyen a la construcción de nuevos conocimientos, lo que propicia la

⁶ Véase Glosario.

satisfacción de las necesidades de lectura e impulsan su desarrollo como sujeto creativo, productor de bienes culturales.

Cabe mencionar que en la lectura intervienen, además del aspecto declarativo, el afectivo y los intereses del sujeto. Podemos encontrar estas dimensiones de forma más detallada en las visiones acerca de la lectura que permiten localizar un aspecto particular para distinguir el proceso desde diversas perspectivas.

En el análisis de este proceso de lectura hay tres visiones:⁷

- Como **proceso perceptivo** concede importancia a la identificación de signos gráficos (lenguaje escrito), traducción de signos acústicos (lenguaje oral, relación hablante-oyente) y conceptualización de palabras (etiquetar en la asociación de conceptos individuales de cada palabra).
- La segunda visión entiende a la lectura como **proceso comprensivo**, en donde el lector relaciona signos y palabras y sus conceptos (relación signo, significante y significado), elabora significaciones (interpretaciones) de las ideas que intenta transmitir el autor de un texto mediante operaciones mentales complejas como el uso de analogías, la vinculación con planteamientos que pueden ser acumulables a la nueva información, expresión de opiniones y contrastación de ideas.
- La última visión es la concerniente a la lectura como **proceso creativo**. Esta visión afirma que el lector no es mero receptor-traductor de textos que acumula ideas y conocimientos, sino un sujeto activo que toma una posición y emite un juicio respecto a lo leído; asimismo en un plano de crecimiento personal y desarrollo, se establecen las bases para incorporar los nuevos conocimientos adquiridos asumidos como suyos, en incidencia de la modificación o fortalecimiento de su personalidad y comportamiento.

⁷ Cfr. GRANADOS GARCÍA-TENORIO, Piedad. *Diagnóstico pedagógico. Aprendizajes básicos, factores cognitivos y transformación*. Madrid: Dykinson, 2003, pp. 159-160.

A pesar de ser fragmentadas para su estudio, estas tres visiones constituyen el proceso total de lectura. Por ello, no puede desligarse una de otra, puesto que en una evolución real de la lectura, las tres visiones pueden estar presentes para la consecución del propósito de la tarea.

Las visiones de mayor interés para el trabajo de esta propuesta son aquellas que perciben como **comprensivo** y **creativo** al proceso de lectura. Granados define al proceso **comprensivo** como: “la función de habilidades que permiten al sujeto adquirir y exhibir una información obtenida a partir de la lectura del lenguaje impreso”.⁸ Esta función posibilita al lector crear ideas que resultan de la interacción entre sus procesos cognitivos, lingüísticos y aquello que supone deseaba transmitir el autor de un texto.

La siguiente visión, la **creativa**, de carácter afectivo, se relaciona con la reacción y actitud del lector al finalizar una lectura, por tanto admite su enriquecimiento en puntos de vista, actitudes, sentimientos y formas de actuar, proyectándolos en nuevas ideas para su convivencia en la vida cotidiana. Esto lleva a elevar la estima del lector y no limitar el proceso de lectura solamente a un aspecto cognitivo. Un lector creativo desarrolla nuevos sentimientos, pensamientos y experiencias al aprovechar lo que lee; no obstante, no debe confundirse al lector creativo con el lector crítico, ya que este último toma decisiones acerca de la adecuación y veracidad del texto, además de la formulación de juicios sobre las conclusiones, intenciones y técnicas que el autor emplea en un nivel más sofisticado.

1.2 La comprensión lectora

Una vez que hemos planteado un panorama general acerca de lo que incluye y significa el proceso de lectura, ahora abordaremos la comprensión lectora, la cual

⁸ *Ibidem*, p. 163.

se define de diferentes maneras. Una primera definición es la siguiente: “la capacidad (...) [que] consiste en la comprensión, el empleo y la reflexión a partir de textos escritos y virtuales, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad”.⁹

Braslavsky la define como: “un proceso en que el lector construye significados interactuando con el texto a través de la combinación de conocimientos y experiencias previas; información disponible en el texto; interacciones o comunicaciones inmediatas, recordadas o anticipadas”.¹⁰

Desde la perspectiva empleada en este trabajo, la comprensión lectora se concreta en un proceso de construcción de significados en la interacción con la información del texto y la vinculación con los conocimientos previos del tema, para satisfacer y lograr el alcance de metas ya sea de carácter personal, de desarrollo del conocimiento y de su empleo para la participación en sociedad. La existencia del bagaje lingüístico de los lectores facilita el proceso de comprensión lectora aunado a los aspectos motivacionales: interés, objetivos, esfuerzos. En este proceso, existe la intervención de estructuras que almacenan conocimientos previos en las que se activa el uso del nivel de vocabulario, las características del texto en lo que se refiera a las palabras, y la memoria. Es con estos instrumentos cognoscitivos es que el lector podrá resolver los problemas a los que se enfrente en la construcción de significados del texto.

⁹ GUTIÉRREZ VALENCIA, Ariel y Roberto Montes de Oca García. “La Importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México, p. 2, en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/632Gutierrez.PDF> (17/05/10).

¹⁰ BRASLAVSKY, Bertha. “Enseñar lo que se lee”, en *La Gaceta del FCE*. Abril. México, FCE, 2005, p. 23.

Bartlett, citado por García Madruga,¹¹ menciona la función de la comprensión lectora en el recuerdo de los contenidos leídos, donde el sujeto recuerda sólo aquello que comprende dependiendo de los conocimientos previos que tiene, por ello es tan relevante tomar en cuenta el bagaje cultural de cada alumno, ya que esto incidirá directamente en la mayor o menor cantidad de dificultades con las que el alumno podrá toparse al leer un texto.

En el enfoque que he señalado anteriormente en este trabajo, existe una relación entre las definiciones de comprensión de lectura indicadas y la concepción de competencia lectora manejada por PISA, la cual se refiere a: “la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad”.¹² Esta definición comprende el uso y análisis de la información de un texto que permita a los alumnos la consecución de diversos fines tanto en el ámbito escolar como en el laboral futuro, así como establece un papel activo e interactivo al lector, lo cual satisface sus aspiraciones personales y le permite acceder a un mayor repertorio lingüístico, por lo que tendrá mayores probabilidades de éxito escolar.

El desarrollo de la comprensión lectora permite poner en práctica procesos cognitivos complejos que benefician la evolución de los lectores en relación a la manifestación de sus opiniones así como en la argumentación de éstas, proporciona nuevos conocimientos, facilita el anclaje de experiencias previas para complementarlas en la construcción de un nuevo discurso, cuya coherencia y significatividad adviertan la reelaboración de información que pueda ser aplicada en nuevas actividades de lectura en el ámbito escolar y de la vida cotidiana. Tal como mencionan Van Dijk y Kintsch: “el resultado de la comprensión supone la construcción de un modelo mental, situacional, que da cuenta del estado de cosas

¹¹ Cfr. GARCÍA MADRUGA, Juan A. *Lectura y conocimiento: cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós, p. 45.

¹² PISA 2006. *Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura*. OCDE, 2006, p. 48.

descritas en el texto, y en el que se integran lo expresado en el mismo y lo ya conocido por el sujeto”.¹³

1.2.1 Tipos de comprensión de lectura

Las teorías explicativas de la comprensión lectora pueden agruparse en tres principales perspectivas de acuerdo con Granados García-Tenorio: cognitiva, lingüística y de habilidades afectivas.¹⁴ La perspectiva elegida para la presente propuesta de intervención alude al enfoque cognitivo, el cual distingue tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico. Sin embargo, creo que es más apropiado adoptar la tipología de comprensión lectora designada por Mercer, retomada por Vallés Arándiga, cuya clasificación es caracterizada de la siguiente forma y en estrecha relación con los niveles anteriores:¹⁵

- **Comprensión literal:** Implica el recuerdo de los hechos tal y como aparecen en el texto para reconocer e identificar las ideas explícitas y las relaciones entre situaciones, personajes y eventos en el texto. Ésta es característica del primero y segundo ciclo de educación primaria.
- **Comprensión interpretativa:** Reconstruye el significado extraído del texto relacionándolo con el conocimiento previo del tema, son los sentidos implícitos en el texto, se elaboran deducciones y se construyen significados respecto a las ideas que quiere transmitir el autor del texto. Este tipo de comprensión corresponde al 3° ciclo de educación primaria y el 1° ciclo de educación secundaria. Este es uno de los niveles que se debe pretender que los alumnos alcancen y cuyo ideal se pretende lograr con esta propuesta.

¹³ Citado por GARCÍA MADRUGA, J.A. *et al. Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos*. México: Siglo XXI, 1996, p. 3.

¹⁴ Cfr. GRANADOS GARCÍA-TENORIO, Piedad. *Op. Cit.*, p. 96.

¹⁵ Cfr. VALLÉS ARÁNDIGA, Antonio. *Op. Cit.*, pp. 96-97.

- **Comprensión evaluativa:** Es de nivel crítico, es la formación de juicios propios y formular opiniones acerca de lo que se lee, especular sobre sus consecuencias, distinguir los diferentes hechos presentados o las opiniones plasmadas en el texto.
- **Comprensión apreciativa:** Es un nivel superior de comprensión lectora en que el lector tiene un elevado grado de afectación, es decir, demasiado cuidado y adorno en las palabras para que estas pierdan sencillez con respecto al contenido del texto; se identifica el estilo del autor y la forma en que los personajes establecen una comunicación entre el autor y el lector.

Estos cuatro tipos de comprensión implican que el lector sea capaz de relacionar sus conocimientos previos con las nuevas ideas aportadas en el texto; también debemos reconocer la intervención de un sistema afectivo dentro del proceso de comprensión lectora, constituido por intereses y valores de los alumnos que mediatizarán las operaciones que se realicen en el área cognitiva. Por ello, se destacó la importancia que tiene el desarrollo y evolución de la actividad lectora de los adolescentes, puesto que el grado de comprensión que logren alcanzar influye en los diversos procesos psicológicos que se ponen en juego dentro de esta actividad. De no buscarse la mejora de comprensión lectora del adolescente a través de técnicas con apoyo del docente como mediador, es posible que se esté truncando el paso o la marcha de otros procesos ligados a la lectura que permiten el aprendizaje del sujeto, el progreso académico y su armonía en aspectos emocionales.

1.2.2 Procesos cognitivos implicados en la comprensión lectora

La comprensión lectora conlleva un conjunto de habilidades que tienen un papel independiente en la realización de la tarea, pues el lector activa diversos procesos que ejercen una función complementaria en términos cognitivos, en tanto que coadyuva a entrelazar cada una de las actividades de manera integral, de tal forma que el resultado sea una representación global del texto, la construcción de

un nuevo discurso constituido por experiencias y conocimientos previos y la nueva aunado a la nueva información aportada por el texto.

Granados García-Tenorio nos sitúa, desde una perspectiva de habilidades específicas, en la consideración de cuatro habilidades relevantes para la comprensión de lectura:

- ❖ “Interpretación: Formarse una opinión, extraer conclusiones, resaltar lo importante.
- ❖ Retención: De datos, conceptos fundamentales, de detalles.
- ❖ Organización: Secuencias, seguir instrucciones, resumir, generalizar.
- ❖ Valoración: Captar el sentido que quiere el autor, separar hechos de opiniones, diferenciar lo verdadero de lo falso, establecer relaciones causa-efecto”.¹⁶

Otra caracterización de las distintas habilidades que intervienen en este proceso es planteada por Vallés Arándiga,¹⁷ el cual menciona la capacidad del sujeto, quien emplea diversos procesos en la comprensión de la lectura:

- *La atención selectiva*, en donde el individuo debe centrar su atención en el texto evitando distracciones.
- *El análisis secuencial*, mediante el cual el lector realiza una lectura que podemos llamar *continuada*, en la que se lee palabra por palabra identificando su significado y uniéndolo con el de las demás palabras para dar un significado integral a la secuencia del texto.
- *La síntesis*, donde el lector resume y atribuye significado a ciertas unidades del texto para conformar una unidad total coherente y dotada de significado; en ella se lleva a cabo la comprensión de lectura.
- *La discriminación*, que consiste en la selección arbitraria de grafías (modo de escribir o representar los sonidos, empleo de las letras o signos en la

¹⁶ GRANADOS GARCÍA-TENORIO, Piedad. *Op. Cit.*, p. 166.

¹⁷ Cfr. VALLÉS ARÁNDIGA, Antonio. *Op. Cit.*, pp. 92-93.

escritura) entre todos los caracteres del texto para identificar y decodificar correctamente las palabras escritas y así evitar errores.

- *La memoria*, en sus modalidades mediata e inmediata; en la primera se establece la vinculación de significados con conocimientos previos para la construcción de nuevos aprendizajes. En la memoria inmediata se asocia y recuerda el texto siguiendo una disposición lógica de la lectura, que permite establecer una liga entre nuevos contenidos, acciones, personajes, temas o escenas precedentes.

Cada una de estas operaciones es indispensable en la comprensión de un texto, por lo que si el lector encuentra dificultad para realizar alguna de estas actividades, no podrá completar la interacción con el mismo de manera integral, lo cual le impedirá el paso a otras operaciones complejas vinculadas a la expresión creativa de los elementos rescatados por la lectura.

1.2.3 Los componentes del proceso de comprensión

Braslavsky expone tres componentes que intervienen en el proceso de comprensión lectora: el lector en su relación con el autor, el contexto y el texto. Su existencia facilita el entendimiento de las construcciones que el sujeto realiza en la interacción con el texto, la recuperación de las ideas del autor y sus complementaciones a partir de conocimientos previos del lector en un determinado contexto que le proporcione herramientas culturales para obtener un aprendizaje de la nueva información presentada:

- **El lector y su relación con el autor.** “Los lectores construyen el significado y pueden llegar a múltiples sentidos a partir del mismo texto según cuáles sean las características personales de cada uno, aun cuando compartan la misma cultura, las mismas experiencias y los mismos conocimientos”.¹⁸

¹⁸ BRASLAVSKY, Bertha. *Op. Cit.*, p. 24.

El capital cultural que cada uno de los lectores posee es determinante en la manera en que podrá involucrarse con el texto y lograr una buena comprensión de éste. Enfrentarse a textos más complejos requiere de mayores recursos lingüísticos, clara identificación de ideas y análisis de proposiciones del autor; si el lector es eficiente, será capaz de aplicar estrategias que le permitan enriquecer su bagaje lingüístico y cultural, estableciendo redes de información en relación con otras fuentes, tales como televisión, internet, radio, periódicos y en la asistencia a lugares que le permitan compartir experiencias con otras personas respecto a la lectura, tales como museos o convivencia con otras personas que tengan conocimiento del tema.

Otro factor importante es el significado que el lector otorgue al texto de acuerdo al momento y propósitos con los que se acerque a éste, los conocimientos que posea en determinado momento de su vida, las experiencias y situaciones por las que esté pasando, el agrado o desagrado por la temática. En cuanto a los propósitos, nos encontramos con lecturas cuya importancia reside en estudiar, encontrar información, argumentar o simplemente por placer; en términos generales, se trata de cubrir la necesidad de leer. Por lo tanto, el lector y su relación con el autor mantienen un juego en el que se da origen a una nueva lectura del mundo, por lo que el presente del autor y el del lector se complementan en una nueva visión de la realidad, que en ocasiones puede yuxtaponer el pensamiento del lector y sobreponerse al autor.

- **El contexto.** Toda interpretación de un texto conlleva una reconstrucción de un contexto para seguir una perspectiva desde la cual el texto vaya mostrando su significado. Recrear la situación por la que atraviesa el autor al momento de escribir un texto, ubicación espacio-tiempo, posibilita y favorece la comprensión de los escritos de forma que se cuenta con los elementos básicos para lograr con éxito la tarea de lectura. Para Braslavsky “no hay pensamiento libre de contexto flotando en estado puro, abstracto.

En este sentido, todo texto es a la vez texto y contexto”,¹⁹ pues el contexto particular del lector se conforma de una cultura, tiempo y espacios distintos para cada sujeto, por ello se resalta la diversidad y riqueza con la que cada lector puede dar vida a un texto, ya sea en mayor o menor grado de interpretación, análisis o crítica, el lector de manera única en correspondencia a su desarrollo personal tendrá un panorama ampliado tanto por su contexto como el del autor.

- **El texto.** “La intervención del lector en la construcción del significado difiere de acuerdo al tipo de texto”.²⁰ Esta relación (tipos de texto y su significado) se establece debido a la forma en que es presentada la información en un texto de carácter científico, literario, informativo o instructivo. La resignificación que debe realizarse de cada una de ellos es muy diferente y requiere de un grado de habilidad distinto, para que el lector sea capaz de sobrepasar las dificultades de lectura que implican la significación de conceptos, la descripción de textos, la relación con tablas de datos, las imágenes, la lectura de diagramas, las metáforas, las analogías, los procedimientos y los géneros literarios que estructuran al texto; es necesario desarrollar esta habilidad con la constante práctica de la lectura en aproximaciones sucesivas a textos más complejos que den cabida a la organización jerárquica de la información.

Tener acercamientos a textos más complejos fortalece, por un lado, el aprendizaje de aspectos sobre un tema y, por otro, desarrolla la comprensión lectora; asimismo facilita la mejora de habilidades y estrategias que los lectores van adquiriendo al encontrarse con nuevos retos de lectura. Para Braslavsky, el componente del texto es relevante en tanto que el tipo de texto determina la forma en que el lector se conducirá al emprender la tarea de lectura; a través de su estructura, habrá una generación de expectativas que provoquen la muestra de

¹⁹ *Idem.*

²⁰ *Idem.*

disposición favorable o desfavorable del lector hacia el texto, así desarrollará la destreza para adecuar sus estrategias en la identificación de cada una de las variedades discursivas.²¹

1.2.4 Dificultades para lograr la comprensión lectora

En la presente propuesta se pretende que el alumno sea capaz de reconocer las dificultades de comprensión lectora que obstaculizan su actividad para poder implementar estrategias que le permitan sortear estos obstáculos y mejorar su nivel de lectura. El papel del profesor de Español consistirá en proveer las herramientas necesarias para que el alumno pueda aplicarlas en aquellos momentos en que se presente alguna problemática en la comprensión lectora. En el siguiente cuadro se muestran las dificultades correspondientes a cada nivel:

NIVEL	TIPOS DE DIFICULTADES
LECTURA COMPRESIVA LITERAL	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para reconocer el significado de las palabras o frases. 2. Seguir instrucciones sencillas. 3. Conocer palabras del mismo significado (sinónimos). 4. Conocer de significado contrario (antónimos). 5. Integrar el significado de una frase. 6. Fijación de la información (memoria). 7. Retener la información (memoria). 8. Evocación de la información (memoria, reviviscencia de datos almacenados). 9. Identificar acciones (textos narrativos). 10. Razonamiento verbal (analogías verbales). 11. Extraer la idea principal. 12. Identificar ideas secundarias (información subordinada). 13. Resumir el texto.
LECTURA COMPRESIVA INTERPRETATIVA	<ol style="list-style-type: none"> 14. Contextualizar el significado de las palabras. 15. Traducir el significado de palabras nuevas en vocabulario. 16. Inferir el significado de las palabras desconocidas.

²¹ Cfr. *Idem*.

	<ul style="list-style-type: none"> 17. Percepción gestáltica de la lectura (percepción de la totalidad). 18. Percepción analítica de la lectura (percepción por partes). 19. Establecer relaciones de causalidad entre las distintas partes del texto. 20. Identificar lo real de lo imaginario.
LECTURA COMPRENSIVA CRÍTICA	<ul style="list-style-type: none"> 21. Identificar los hechos de las opiniones. 22. Valorar (juicio personal) el texto. 23. Integrar lo leído a las experiencias propias. 24. Verificar la veracidad de la información. 25. Analizar intenciones del autor del texto. 26. Evaluar la consistencia o irrelevancia del texto. 27. Identificar lo subjetivo de lo objetivo.
META COMPRENSIÓN LECTORA	<ul style="list-style-type: none"> 28. Establecer conocimientos previos sobre la lectura. 29. Establecer objetivos de la lectura. 30. Planificar estrategias de comprensión. 31. Supervisar el logro de los objetivos de lectura. 32. Detectar los aspectos importantes de la lectura. 33. Realizar predicciones sobre la lectura. 34. Localizar los problemas de comprensión. 35. Identificar los problemas de comprensión. 36. Usar estrategias correctivas. 37. Evaluar logros de la lectura. 38. Evaluar la eficacia de las estrategias utilizadas.

Cuadro 1. Principales dificultades de comprensión lectora en cada nivel.²²

En cada uno de los niveles de comprensión lectora podemos identificar grupos de dificultades a las cuales el lector se enfrenta. Dichas dificultades se sitúan de acuerdo al grado de dominio que el lector posea respecto a esta competencia en el desarrollo de las actividades de lectura; la superación de aquéllas facilita el paso a procesos más complejos que conviertan en eficiente al lector.

Considero importante sólo enunciar de manera general las dificultades de los niveles literal e interpretativo puesto que éstos se atenderán en esta propuesta. Dichos niveles se especifican de la siguiente forma:

²² VALLÉS ARÁNDIGA, Antonio. *Op. Cit.*, pp. 111-112.

- ❖ **Lectura comprensiva literal:** Alude a las dificultades en el uso de recursos memorísticos, el lector encuentra obstáculos al fijar, retener y evocar de manera explícita los elementos que conforman la estructura del texto, por lo tanto no es capaz de recordar los hechos, disociar entre ideas principales y secundarias, establecer secuencias de acontecimientos, entre otros impedimentos, ocasionadas por la ausencia de experiencias previas de carácter concreto para establecer relaciones con el texto.²³

En este nivel es necesario que el lector tenga la habilidad de conectar la información del texto con sus conocimientos previos, su bagaje cultural permitirá recuperar referentes para elaborar una representación de aquello que se enuncia en el texto, ya sea al identificar y seleccionar las ideas más importantes o recordar las ideas presentadas de forma más reciente y complementadas con sus propias experiencias, de tal forma que se constituya un discurso coherente en relación a las proposiciones declaradas en el escrito.

- ❖ **Lectura comprensiva interpretativa:** Se expresa en las dificultades referentes a la contextualización de nuevo vocabulario en el texto, el lector no es capaz de inferir el significado de las palabras desconocidas y traducirlas de manera simultánea durante el proceso de lectura; no puede mirar el texto de forma holística y su vez es incapaz de establecer relaciones de causalidad entre sus distintas partes (párrafos según sea el caso) o discernir entre lo real y lo ficticio en un relato.²⁴

Las dificultades que el lector muestra en este nivel impiden realizar los procesos correspondientes a las operaciones de supresión, generalización y construcción, cuya representación del texto permite al lector adquirir nuevas herramientas de síntesis y resignificación de lo que se cree que el autor del texto deseaba transmitir.

²³ Cfr. *Ibidem*, p. 101.

²⁴ Cfr. *Ibidem*, p. 106.

Por lo tanto, un lector deficiente será quien dé muestra de una mayor cantidad de insuficiencias a nivel de comprensión literal e interpretativa como las mencionadas en el cuadro 1. Por otro lado, un lector eficiente será aquél que elabore y utilice una serie de estrategias para comprender un texto. Su habilidad para activar conocimientos previos y el uso de recursos cognitivos adaptados a los obstáculos presentes en la nueva lectura favorecerán en gran medida el logro de una tarea exitosa en torno a la lectura; por lo tanto la comprensión lectora supone la movilización de saberes declarativos y la puesta en práctica de procedimientos, estrategias y técnicas que permitan al lector vencer las dificultades de comprensión lectora que surjan en el curso de esta actividad.²⁵

1.3 Caracterización del bajo nivel de comprensión lectora según la prueba PISA

Distribuidos en 7 niveles a partir de 2009 que examinan la capacidad de los estudiantes para usar, interpretar y reflexionar el material escrito presentado en un texto, la prueba PISA agrupa cada nivel en función del dominio de ciertas habilidades:

NIVEL 6. Realizar múltiples inferencias, comparaciones y contrastes. Una comprensión completa y detallada de uno o más textos, integrar información de más de un texto, manejar ideas inusuales en presencia de información evidente en conflicto y elaborar clasificaciones abstractas para poder interpretar, proponer hipótesis o evaluar críticamente textos complejos o con una temática inusual, tomando en cuenta múltiples criterios o perspectivas, y emplear conocimientos complejos externos al texto y capacidad de análisis preciso para saber distinguir lo que no es claramente visible en un texto.²⁶

²⁵ Cfr. GARCÍA MADRUGA, J. A. *Op. Cit.*, p. 17.

²⁶ GUTIÉRREZ DÍAZ, Ma. Antonieta. *México en pisa 2009*. México: INEE, 2010, p. 63.

Nivel 5 (más de 625). Manejar información difícil de encontrar en textos con los que no se esté familiarizado, mostrar una comprensión detallada de éstos, encontrar qué información del texto es relevante; evaluar críticamente y establecer hipótesis, hacer uso de conocimiento especializado e incluir conceptos contrarios a las expectativas.

Nivel 4 (553 a 625). Ubicar información compleja, interpretar significados a partir de la contextualización de la lectura, y evaluar críticamente un texto.

Nivel 3 (481 a 552). Ubicar fragmentos de diversa información, vincular distintas partes de un texto y relacionarlo con conocimientos de la vida cotidiana.

Nivel 2 (408 a 480). Ubicar información directa, realizar inferencias sencillas, determinar el significado de una parte definida del texto y emplear ciertos conocimientos previos para comprenderla.

Nivel 1 (335 a 407). Ubicar un fragmento de información, identificar el tema principal de un texto o establecer una conexión sencilla con el conocimiento cotidiano.²⁷

- **Nivel 1a:** Consiste en localizar fragmentos independientes de información explícita, evidente y de carente conflicto que permitan el acceso rápido a la localización de la tarea de lectura que se solicita, de tal forma que el estudiante es capaz de reconocer el tema principal o propósito del autor en un texto cuyo contenido le resulte familiar o le permita establecer relaciones sencillas entre la información y sus conocimientos de la vida cotidiana.
- **Nivel 1b:** Se acude a textos cortos de estructura sencilla de tipo narrativo o en forma de lista con referentes cercanos a la cotidianidad del estudiante

²⁷ Cfr. *¿Cómo están en lectura nuestros estudiantes de 15 años? Temas de evaluación, colección de folletos no. 4*, México: INEE, s.a., p. 2, en: www.inee.edu.mx/Catalogo_Publicaciones/.../Folleto4.html (02/02/10).

y herramientas de apoyo para una sencilla comprensión del texto entre los cuales podemos encontrar dibujos, símbolos e incluso información repetida o destacada en fragmentos cercanos de información; la tarea mínima consiste en localizar un solo fragmento de información explícita.²⁸

De acuerdo al esquema abordado en esta propuesta podemos realizar una comparación entre los niveles marcados por PISA y los tipos de comprensión lectora retomados de Vallés Arándiga de la siguiente manera:

NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA	
Vallés Arándiga	PISA
Lectura comprensiva literal	1(a y b)
	2
Lectura comprensiva interpretativa	3
	4
	5
	6

Cuadro 2. Comparación de niveles de comprensión lectora.

Como podemos advertir, los niveles 1 y 2 adoptados por PISA corresponden al nivel de comprensión lectora literal planteado por Vallés Arándiga, en el cual existe una conciliación en las características relativas al conocimiento de significados de las palabras y al uso de recursos memorísticos que den pauta a la vinculación de la información presentada en el texto con los conocimientos previos del lector.

En un nivel interpretativo podemos ubicar los niveles 3, 4 y 5 seleccionados por PISA, puesto que en ellos se identifica vocabulario nuevo, contextualiza su significado, se realiza una percepción general y particular de las ideas del texto, se

²⁸ Cfr. GUTIÉRREZ DÍAZ, Ma. Antonieta. *Op. Cit.*, p. 63.

establecen relaciones de causalidad entre las partes, análisis y evaluación en la abstracción de los planteamientos o ideas más importantes del escrito.

Un bajo nivel de comprensión lectora se ubica entre las categorías de los niveles 1 y 2, así como en un nivel de lectura literal; los resultados obtenidos en años anteriores en el ámbito de lectura por los alumnos de secundaria han sido desfavorables, en tanto que no se ha logrado alcanzar un nivel de comprensión interpretativa, en una resignificación, construcción discursiva y evaluación del texto.

En este capítulo abordamos aspectos relacionados con la comprensión lectora, las diferentes competencias necesarias para realizar la comprensión de un texto y las dificultades más comunes en los niveles de lectura comprensiva. El proceso de lectura implica la activación de operaciones de manera simultánea tales como evocar, inferir y traducir significados; interpretar y evaluar un texto no es cosa sencilla. Comprender un texto y apropiarse de aquella nueva información que nos aporta, requiere de la habilidad del lector para superar los obstáculos de lectura a través de la construcción de estrategias y uso de técnicas que permitan lograr el éxito en el proceso.

El desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de secundaria abre nuevas posibilidades a los sujetos como lectores capaces de realizar un pensamiento hipotético-deductivo que les permita establecer relaciones más complejas de causa-efecto, síntesis y análisis de la información, identificar las ideas centrales, los personajes y sus características psicológicas, la vinculación con la escala de valores que posee cada uno, la emisión de opiniones y el planteamiento de diferentes alternativas de solución a las problemáticas que presenta el texto. Si los estudiantes de este nivel movilizan las capacidades antes mencionadas y su desempeño en la progresión de éstas, se dará lugar a un avance significativo en el aprendizaje de las demás asignaturas, lo cual ayudará a su vez a elevar los resultados en futuras evaluaciones de educación secundaria.

CAPÍTULO 2. EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA: PISA Y ENLACE

En el marco de la educación por competencias, el área de lectura ha obtenido gran atención por parte del Sistema Educativo Mexicano, por lo que se ha integrado aquélla como una competencia perteneciente al perfil de egreso de los estudiantes de educación básica. En el siguiente capítulo haré mención del enfoque por competencias adoptado y de su vinculación con los propósitos planteados por el programa de Español, para lo cual las definiciones de competencia y aptitud serán imprescindibles. Asimismo, me referiré a las dos pruebas principales de evaluación de áreas de estudio y competencias desarrolladas en los estudiantes de educación básica, PISA y ENLACE. La primera prueba evidencia los bajos resultados obtenidos por México en la competencia lectora; la segunda, será el fundamento más importante para apoyar la propuesta que presento, dado que en ella se muestran las dimensiones que abarca la prueba en la materia de Español, las tablas de contenidos, los niveles de comprensión y elementos a evaluar.

2.1 La comprensión lectora como competencia

El sistema educativo mexicano adoptó un enfoque y visión por competencias en educación que se encuentran plasmados en el Plan y Programa de estudios de la asignatura de Español, en el Plan de estudios se hace mención acerca de las competencias generales que los alumnos deben adquirir para aplicarlas tanto en la escuela como en sociedad. En lo referente a la comprensión de lectura, se indica el compromiso de la educación básica para garantizar que los estudiantes:

- “Amplíen su conocimiento de las características del lenguaje y lo utilicen para comprender y producir textos.

- Interpreten y produzcan textos para responder a las demandas de la vida social, empleando diversas modalidades de lectura y escritura en función de sus propósitos”.²⁹

Asimismo, se hace mención de que el propósito principal del Programa de Español en secundaria es: “(...) que los estudiantes amplíen su capacidad de expresión y comprensión del lenguaje oral y escrito, lo usen para aprender y organizar su pensamiento, y puedan participar de manera reflexiva en las prácticas sociales del lenguaje del mundo contemporáneo”.³⁰

Más adelante podemos darnos cuenta que uno de los rasgos esenciales en la nueva visión que se tiene acerca de la asignatura de Español a raíz de la RES radica en que: “deja de basarse en la enseñanza de nociones y se convierte en un espacio dedicado a apoyar la producción e interpretación de textos y la participación de los estudiantes en intercambios orales”.³¹ A partir de la información anterior es que podemos entender la importancia otorgada a este aspecto y de la creación de la presente propuesta de intervención, puesto que la exigencia de comprensión de textos ubicados en diferentes contextos integra un conjunto de habilidades y capacidades que permiten a los alumnos desenvolverse en su medio así como facilitar su inserción futura dentro de los requisitos necesarios para el mercado laboral.

En PISA se establece una concepción de aptitud lectora afirmando que una aptitud: “engloba una concepción amplia de los conocimientos y las competencias. La aptitud se mide conforme a un patrón continuo, no como algo con lo cual un individuo cuenta o no; se considera que una persona con aptitud involucra una

²⁹ MANTECA AGUIRRE, Esteban. *Educación básica. Secundaria. Español. Programas de estudio 2006*. México: SEP, 2006, p. 13.

³⁰ *Ibidem*, p.7.

³¹ *Idem*.

gama extensa de competencias”.³² Al hablar de competencias es que se establece una relación con el enfoque manejado dentro del Plan y Programa de estudios de secundaria, ya que PISA mide la aptitud para la lectura de acuerdo con la capacidad de los estudiantes para utilizar información escrita en situaciones cotidianas de su vida y se basa en el enfoque de competencias para la vida.

De forma muy similar en Educación Primaria se define a una competencia de la siguiente manera: “la manifestación... [que] revela la puesta en práctica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas”.³³ La movilización de dichos componentes favorece la consecución de objetivos concretos, coadyuvan a la visualización de un problema, la determinación de conocimientos y su pertinencia para resolverlos, así como una previsión de la ausencia de elementos para darle solución.³⁴ Con base en lo anterior se puede afirmar que *no hay competencias sin conocimientos previos*, y que una competencia implica tanto actitudes, como habilidades y conocimientos que lleven al alumno a la consecución de sus metas.

Por lo tanto poseer aptitudes, es contar con competencias y conocimientos que a su vez conlleva una serie de habilidades, actitudes y valores con las que el individuo debe contar para tener éxito en su desarrollo en sociedad y para la resolución de tareas de la vida cotidiana. Contar con todos los aspectos anteriores significa que el alumno es competente y capaz de crear su propio conocimiento, es por eso que en esta propuesta se revela la importancia de tener al alcance las herramientas cognitivas necesarias para que el alumno sea autodidacta y construya su propio conocimiento. En esta propuesta se pretende desarrollar la

³² www.inee.edu.mx/Catalogo_Publicaciones/.../Folleto4.html, *Op. Cit.*, p. 5. (02/02/10).

³³ RODRÍGUEZ GUTIÉRREZ, Leopoldo F. y Noemí García García. *Programas de estudio 2009. Cuarto grado. Educación básica. Primaria. Etapa de prueba*. México: SEP, 2009, p. 7.

³⁴ *Cfr. Ibidem*, p. 13.

competencia lectora en función de los tipos de texto a los que se enfrentan los estudiantes enmarcados en diferentes prácticas sociales del lenguaje.

2.2 La prueba PISA

La importancia y urgencia de actuar en este ámbito, comprensión de lectura, puede observarse en los bajos resultados obtenidos en sistemas de evaluación internacional tales como la Prueba PISA (El Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o por sus siglas en inglés *Programme for International Student Assessment*), la cual desde 2000 hasta 2009 ha sido aplicada en cerca de 65 países, tanto a los que pertenecen a la OCDE como a aquellos que no forman parte de ella.³⁵ Esta prueba ha permitido mostrar que existe un bajo nivel de comprensión lectora en alumnos mexicanos que cursan el nivel secundaria, y que por lo tanto no cuentan con una de las competencias fundamentales que deben ser adquiridas en educación básica, cuya relevancia también forma parte del enfoque por competencias en el que se encuentra sustentado el Plan de Estudios de Educación Secundaria.

Como punto de referencia es necesario revisar las áreas en las que se ha centrado la Prueba PISA desde su implementación como instrumento de evaluación. De 2000 hasta 2006 se han llevado a cabo tres evaluaciones, las cuales se centran en las siguientes temáticas: la lectura (en 2000), las matemáticas (en 2003) y las ciencias (en 2006); conformando éstas tres las áreas temáticas de especial atención en la prueba PISA. Para los siguientes años, el programa estará llevando a cabo una *segunda fase de evaluaciones*:³⁶ en el 2009 correspondió al área de lectura, posteriormente en 2012 será el turno del área de matemáticas y en 2015 de ciencias. La implementación de próximas evaluaciones en esta área reafirma la importancia de llevar a cabo una propuesta para modificar

³⁵ Cfr. GUTIÉRREZ DÍAZ, Ma. Antonieta. *Op. Cit.*, p. 52.

³⁶ www.oecd.org (10/02/10).

o fortalecer técnicas que favorezcan el desarrollo de la competencia lectora en los alumnos.

2.2.1 Comparativo PISA 2000-2009

Los resultados obtenidos en PISA en el área de lectura en 2009 para nuestro país fueron de 408 puntos, por lo que México logró el nivel 2 de desempeño de la escala global mantenido desde 2000, considerando que los puntajes van de los 0 a los 800 puntos. En el siguiente cuadro se muestran los puntajes obtenidos por México desde el primer año de su participación en PISA y en el grupo de países de la OCDE.³⁷

Puntajes de México en la Prueba PISA		PISA 2000	PISA 2003	PISA 2006	PISA 2009
	Lectura	422	400	410	408

Cuadro 3. Puntajes obtenidos por México en la prueba PISA desde 2000 a 2009.

Los datos del cuadro nos permiten percatarnos de la existencia de una constante en las puntuaciones de 2009 respecto de 2000, 2003 y 2006. A pesar de haber un leve incremento de 2003 a 2006 y una leve disminución en 2009, es necesario implementar una intervención en los procesos de enseñanza-aprendizaje que permita modificar esta problemática: “en 2000 se manejaba qué tanto los estudiantes recuperan información, y en 2009 la mirada se orientó también a qué tanto pueden acceder a ella”.³⁸ Asimismo, aunado a la atención otorgada a la interpretación de ideas en un texto, se añade la integración de lo leído y se retoma la reflexión y la evaluación en ambas evaluaciones.³⁹

³⁷ <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/> (11/02/10).

³⁸ GUTIÉRREZ DÍAZ, Ma. Antonieta. *Op. Cit.*, p. 21.

³⁹ *Cfr. Idem.*

Las subescalas fijadas por PISA se establecen de la siguiente manera:

- Acceder y recuperar. Consiste en la búsqueda, selección y recopilación de información.⁴⁰
- Integrar e interpretar. Apunta a comprender las relaciones entre las diferentes partes del texto y realizar inferencias acerca de las intenciones del autor.⁴¹
- Reflexionar y evaluar. “Hacer uso del conocimiento propio para comparar, contrastar o formular hipótesis, así como la realización de un juicio acerca del texto, al emplear la experiencia personal o el conocimiento formal”.⁴²

Estas subescalas incluyen la activación de habilidades y procesos cognitivos necesarios para que el alumno sea capaz de leer y comprender un texto de manera holista, las cuales al fusionarse componen la escala global de lectura. De esta forma, nos encontramos que en 2006 países como “Argentina, Colombia y Brasil superan el 50% de alumnos que no alcanzan el Nivel 2 de desempeño en competencia lectora, mientras que México y Uruguay tienen más del 40% de los alumnos sin alcanzar ese nivel básico. Estos alumnos por debajo del Nivel 2 de desempeño no pueden localizar fragmentos de información, manejar información en conflicto o identificar la idea principal del texto”.⁴³

Para 2009 el panorama no tuvo muchos cambios en comparación con los de la prueba anterior, ya que los resultados obtenidos para el desempeño logrado en el área de lectura a nivel global colocaron a cuatro países en los primeros lugares, entre los cuales se encuentra Shanghái-China con la media más alta, en segundo lugar Corea del Sur, seguido por Finlandia y Hong Kong-China; en el caso de México, se obtuvo el lugar 48, por debajo del promedio marcado por la OCDE y por encima del promedio establecido para Latinoamérica; “de los 65 países

⁴⁰ Cfr. *Ibidem*, p. 53.

⁴¹ Cfr. *Ibidem*, p. 62.

⁴² *Ibidem*, p. 66.

⁴³ *Iberoamérica en PISA 2006. Informe regional*, México: Santillana, 2009, p. 3.

participantes, 45 se encuentran por arriba de la media de desempeño de México, cuatro tienen un nivel similar (Bulgaria, Uruguay, Rumania y Tailandia) y 16 se encuentran por debajo de la media de desempeño de México”. Por ello, nos seguimos manteniendo en el nivel 2 de lectura de acuerdo con los tipos propuestos por PISA al haber logrado una puntuación promedio en lectura de 425.

En comparación con los países de Latinoamérica, México se encuentra a la par de Uruguay con 408 puntos; supera a Argentina, Brasil, Colombia, Panamá y Perú, en tanto que su nivel desciende en relación a los puntajes obtenidos por la media de desempeño de Chile. En consecuencia, el grupo de países latinoamericanos consiguió puntajes por debajo de la media de la OCDE.⁴⁴

En 2000, sólo el 4.8% de los jóvenes mexicanos de secundaria se ubicó en niveles de competencia lectora alta, el 52% en niveles de competencia insuficiente y el 43.2% en niveles 2 y 3 correspondientes a un nivel intermedio.⁴⁵ Para 2009, dentro de la República Mexicana el porcentaje promedio de estudiantes en los niveles altos de 4 a 6 fue de 6%, los niveles intermedios albergaron a la mayor proporción de estudiantes al concentrarse más del 50% en 25 de las 32 entidades. Por tanto, el 50% de los estudiantes no alcanza el nivel 2, que de acuerdo con PISA es el nivel básico que éstos deberían desarrollar en la competencia lectora. En nueve años el nivel de esta competencia no ha obtenido un despunte significativo, pues los alumnos muestran dificultades de lectura y éstas no son superadas, a pesar de la atención que se ha dedicado a ello, lo cual es preocupante y aspecto detonante de esta propuesta.

Las entidades del Distrito Federal, Nuevo León, Aguascalientes, Chihuahua y México alcanzaron la mayor suma de alumnos con un 8% de alumnos en el nivel alto, mientras que en un nivel intermedio de 2 a 3 se ubica al 50% de los alumnos. En los niveles bajos de 1a, 1b y debajo del 1b aparecen los estados de Oaxaca,

⁴⁴ GUTIÉRREZ DÍAZ, Ma. Antonieta. *Op. Cit.*, p. 55.

⁴⁵ *Cfr. Iberoamérica en PISA 2006. Op. Cit.* p. 5.

San Luis Potosí, Tabasco, Guerrero y Chiapas con más de 50% de los alumnos dentro de esta categoría.⁴⁶ El cuadro 4 que se presenta a continuación muestra los porcentajes obtenidos en cada uno de los niveles dentro de los parámetros marcados para la OCDE, Latinoamérica y México:⁴⁷

Tipo de nivel de comprensión lectora	Nivel de comprensión lectora	Porcentaje			
		OCDE	AL	México	
Alto	6	8%	0.0	0.0	
	5	6.8%	0.9%	0.4%	
	4	20.7%	5.7%	5.3%	
Intermedio	3	28.9%	17.0%	21.2%	
	2	24%	27.5%	33%	
Bajo	1 a	13.1%	26.4%	25.5%	
	1 b	4.6%	15.2%	11.4%	

Cuadro 4. Porcentajes obtenidos por México en cada nivel de comprensión lectora en PISA 2009.

No obstante, y a pesar de contar con los datos anteriores, se reconocen las múltiples críticas que se han hecho a esta prueba, principalmente, debido a que ha llegado a considerarse un instrumento estandarizado con parámetros que se aplican a distintos sujetos sin reconocer sus particularidades y subjetividad, remitiéndose únicamente a condiciones objetivas de existencia. El programa es una instancia de evaluación externa al sistema educativo mexicano, que obvia las características específicas de los sujetos en cuanto a su contexto y cultura, dejando de lado los referentes que los sujetos poseen de acuerdo al medio en el

⁴⁶ Cfr. *Ibidem*, p. 71.

⁴⁷ Cfr. *Ibidem*, p. 63.

que se desenvuelven; sin embargo, esta crítica no implica desechar la prueba respecto a que los resultados que puedan obtenerse de su aplicación se vean afectados por las consideraciones mencionadas, puesto que la competencia lectora desarrollada permite al alumno resolver las dificultades que llegasen a presentarse en la comprensión de cualquiera de los textos de la prueba.

2.3 La prueba ENLACE

ENLACE (Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares) es una prueba censal de evaluación a nivel nacional que pretende medir el grado de pericia de las competencias de los estudiantes de primaria y secundaria. Implementada desde el año 2006, su objetivo es conocer los avances educativos centrados en las áreas de Español, Matemáticas y una tercer área incluida en 2008 para las materias de Ciencias, Educación cívica y ética, Historia y Geografía; ésta área cambia cada año para realizar evaluaciones de manera integral y consecutiva y se repetirá su orden en el año 2012; en primaria se aplica en el segundo y tercer ciclo y finalmente fue a partir de 2009 que esta evaluación se efectuó en todos los grados de secundaria.⁴⁸

La prueba se lleva a cabo en escuelas públicas y privadas. El logro del perfil esperado por los estudiantes se mide en los resultados que se presentan en una escala estandarizada, construida por especialistas de currículum de la SEP, la cual se compone de 46 a 74 reactivos para cada asignatura-grado. A nivel secundaria, corresponden “más de 31,000 escuelas (privadas, generales, técnicas, telesecundarias y para trabajadores) y cerca de 2 millones de alumnos por examinar”.⁴⁹ Cada entidad federativa es la encargada del desarrollo de la fase operativa de aplicación, sin embargo en la mayoría de los centros escolares se asume la errónea creencia de que los estudiantes deben prepararse para aprobar de la mejor manera la prueba, omitiendo el propósito de la mejora del proceso de

⁴⁸ Cfr. <http://www.enlace.sep.gob.mx/ba/?p=aplica> (02/04/05).

⁴⁹ *Idem.*

enseñanza-aprendizaje: “preparar a los estudiantes en función del aprendizaje, los objetivos y los requerimientos establecidos por los programas de estudio”.⁵⁰

2.3.1 Dimensiones para la prueba de Español en ENLACE

La prueba ENLACE evalúa los conocimientos o campos a los que nombra como *dimensiones*. Al área de Español conciernen tres dimensiones acompañadas de una categoría implícita.⁵¹

- “a) Contextual, dentro del enfoque comunicativo-funcional, formada por los tipos de texto (narrativo, literario, etc.) y los portadores (anuncio, cartel, etc.)
- b) Comprensión lectora, relacionada con las habilidades para el manejo sintáctico y semántico de los textos, la forma, el fondo, etc.
- c) Reflexión sobre la lengua, relativa a las habilidades o competencias de manejo del lenguaje”.

La dimensión contextual pone de manifiesto el tipo de texto o portador utilizado y los elementos que ha de analizar el estudiante, la actividad a realizar, es decir, se trata de que éste contextualice las habilidades que pongan en evidencia la puesta en práctica de sus competencias.⁵²

Las dimensiones de comprensión lectora y reflexión sobre la lengua se abocan a la correcta elección del ítem que corresponda a la pregunta sobre el texto o uso del lenguaje.

En cuanto a la categoría implícita, se ubican tres niveles de dificultad para los ítems clasificados en BAJO, MEDIO y ALTO. Su organización permite preparar tablas descriptivas de las habilidades para cada grado escolar, dimensión y nivel

⁵⁰ *Enlace básica. Manual técnico 2008*. México: SEP-Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas, 2008, p. 3.

⁵¹ *Ibidem*, p. 7.

⁵² *Cfr. Idem*.

con el objetivo de facilitar la interpretación de resultados cualitativos, el desempeño de cada competencia y la retroalimentación y sugerencias en un plano de intervención pedagógica en relación directa a las fallas detectadas en los aprendizajes en el aula.⁵³

En concordancia con los programas de Español en educación básica, se desea propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos, para que sean capaces de “utilizar el lenguaje para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones sociales”.⁵⁴ A raíz de un enfoque comunicativo-funcional, se busca la evaluación centrada en la comprensión lectora para la transmisión de significados, asimismo el uso de la expresión oral y escrita sustentada en la reflexión sobre la lengua.⁵⁵ Es notable mencionar que esta prueba reconoce la omisión de explorar algunos aspectos tales como:⁵⁶

- a) “Producción oral y escrita.
- b) Prácticas de búsqueda de información en fuentes diversas.
- c) Construcción de opiniones y valoraciones”.

Las proposiciones anteriores hacen visible el desprecio otorgado a la parte creativa de la lectura y a un nivel de comprensión crítica de ésta, donde conviven la discriminación de información y la posibilidad de construir discursos argumentativos y de opinión respecto a las temáticas del texto en relación a situaciones de la vida cotidiana. Podemos percatarnos de que estas evaluaciones minimizan la importancia de aspectos relativos a la imaginación y la creatividad, por lo que trabajar sobre ellas en el aula permitirá el desarrollo de habilidades acerca de la lectura de forma integral y no sólo centrada en aspectos cognitivos, sino que incluso reconocerá tintes afectivos presentes en esta actividad.

⁵³ Cfr. *Ibidem*, p.10.

⁵⁴ Cfr. *Idem*.

⁵⁵ Cfr. *Idem*.

⁵⁶ *Ibidem*, p.11.

La prueba ENLACE utilizó dimensiones asociadas al campo de conocimiento de Español en secundaria, en las que se indica el tipo de textos al que se recurrió para su aplicación en correlación con los aprendizajes conceptuales que los alumnos “deben poseer” acerca de la materia, los cuales se muestran en el siguiente cuadro:

Grado	Textos informativos							Textos literarios, narrativos, teatrales y poéticos	Textos epistolares	Portador	
3º	Artículo de divulgación científica	Monografía	Texto Argumentativo	Artículo de opinión o editorial	Noticia	Noticia (borrador)	Entrevista	Cuento breve de autor hispanoamericano	Poema	Carta formal	Anuncio

Cuadro 5. Tipos de texto incluidos en la prueba ENLACE.⁵⁷

Cada dimensión se especifica a partir de dos elementos: “los tipos de texto o portador y los elementos a analizar (acciones o actividades que debe realizar) el estudiante para contextualizar la demostración de sus habilidades o configurar sus productos como evidencia de una competencia”.⁵⁸

Para 3º de secundaria se consideran adicionalmente estas capacidades:

- a) Reflexión sobre medios de difusión masiva.
- b) Las características de la descripción comparadas con las de la narración.
- c) Entrevista: planeación, realización y reporte de una entrevista.
- d) Elaboración de cuadros sinópticos y resúmenes.
- e) El ensayo como un género particular.

⁵⁷ *Ibidem*, p. 16.

⁵⁸ *Ibidem*, p. 17.

- f) Lectura y redacción de instructivos, vales, recibos, cartas comerciales, recetas.
- g) Análisis de los mensajes implícitos usados en la publicidad escrita, estructura y el contenido de los anuncios comerciales.⁵⁹

2.3.2 La comprensión lectora en la prueba ENLACE

La dimensión de comprensión lectora se vincula con la movilización de habilidades o contenidos para la formación de enunciados que den origen a la comprensión de textos. Así, cada uno de ellos está organizado en un cuadro donde se enlista una serie de tipos de textos, contenidos curriculares, la evaluación a partir de la elaboración de enunciados que demuestren sus habilidades memorísticas, analíticas e interpretativas y las especificaciones relacionadas con la descripción para responder un reactivo.⁶⁰ Un ejemplo de ello es el siguiente texto de una biografía, en él que se señalan los contenidos retomados del programa de Español, los puntos a evaluar y las especificaciones respecto a qué se espera que el alumno realice para responder de manera correcta en el desempeño de actividades particulares.

NIVEL DE COMPRENSIÓN	TIPO DE TEXTO	CONTENIDOS CURRICULARES	¿QUÉ EVALUAR?	ESPECIFICACIONES
LITERAL	Biografía	1.1 Artículo informativo (biografía): tema e ideas principales	Identificación del tema central del texto	Sintetizar el tema central del texto. Las opciones de respuesta deberán consistir de varios enunciados relacionados con el tema o temas del texto, de las cuales la opción correcta deberá sintetizar el tema central. Las demás opciones enunciarán subtemas o temas relacionados. En el caso de la biografía es importante que la pregunta se oriente hacia algún aspecto que caracterice al personaje o su vida.

⁵⁹ Cfr. *Ibidem*, p. 18.

⁶⁰ Cfr. *Idem*, p. 18.

INTERPRETATIVO	Biografía	2.1 Estrategias de lectura: activación de conocimientos previos, predicción, anticipación, muestreo e inferencias para la interpretación del significado global y específico	Elaboración de inferencias	Identificar alguna característica, estado, contexto o peculiaridad del personaje que se puede derivar de la información explícita presentada en el texto pero que no está enunciada en el mismo.
-----------------------	-----------	--	----------------------------	--

Cuadro 6. Contenidos sobre una biografía.⁶¹

La movilización de saberes en esta competencia lectora se hace presente en la elaboración de enunciados en tres modelos de definición, como:

- habilidad,
- uso genérico y
- contenido.

Estos modelos están estrechamente ligados con la superación de dificultades de lectura en los niveles literal e interpretativo. El primer modelo, como habilidad, se refiere a la contextualización de significados de palabras desconocidas, donde el lector es capaz de deducir o anticipar el significado de una palabra en el establecimiento de relaciones entre las ideas del texto. El segundo, como uso genérico, indica el manejo adecuado de conectores o nexos entre las ideas del texto, en este caso se enfatiza el uso de las preposiciones. Por último, se encuentra la dimensión comprensiva como contenido, la cual se vale de procesos como la metacognición para apoyarse en el empleo de estrategias de lectura, tipos de oraciones, uso de nexos, funciones del párrafo y manejo de vocabulario, asimismo se recuperan los conocimientos acerca de literatura de la Nueva España, universal romántica y realista en sonetos, poemas y novelas de la época

⁶¹ *Ibidem*, pp. 24 y 25.

que posibiliten rescatar algunos recursos literarios como la metáfora. El cuadro 7 muestra las especificaciones de cada modelo.

Estos elementos retomados del diseño de la prueba ENLACE sirven de guía para el análisis de los recursos que serán llevados a esta propuesta de mejora para la comprensión lectora. Ante la comparación y complementación de dicha prueba con otras evaluaciones, como la prueba PISA, se abrirá un panorama más general acerca de los rasgos característicos a evaluar y las dificultades que presentan los alumnos en cada uno de los modelos de la dimensión comprensiva o, como los hemos llamado anteriormente, niveles de comprensión lectora.

Modelo de definición de los enunciados	Componentes de la dimensión
Como habilidad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Anticipación y precisión del significado de palabras y expresiones haciendo uso de una interpretación del contexto.
Como uso genérico	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Uso de nexos subordinantes ▪ Uso de las preposiciones <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificación de las formas de utilización de las preposiciones en textos. 2. La función de las preposiciones en la oración. 3. Precisión del significado de las preposiciones más usuales. 4. Diferencias de significado entre ellas. 5. Práctica del empleo de las preposiciones en la redacción de textos.
Como contenido	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estrategias de lectura según el texto que se lee: literario, periodístico, científico u otro. ▪ La concordancia de género y de número como requisito de la redacción clara. ▪ Oraciones coordinadas. Uso de conjunciones en las oraciones coordinadas. ▪ Oraciones subordinadas. ▪ La función de los nexos en un texto. ▪ Las palabras cuya función es servir de nexos. ▪ Las conjunciones y las preposiciones. ▪ Funciones del párrafo en un texto (introducción, transición, conclusión). ▪ Precisión en el uso del vocabulario. Ampliación de léxico.

Modelo de definición de los enunciados	Componentes de la dimensión
	<p>Repaso del uso de sinónimos en la redacción.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La literatura como expresión de los valores humanos. ▪ La literatura de la Nueva España y su marco histórico. Lectura, análisis y discusión de algunos sonetos de sor Juana Inés de la Cruz. ▪ La literatura universal romántica y realista del siglo XIX. Lectura comentada de poemas y novelas. ▪ La metáfora.

Cuadro 7. Dimensión de comprensión lectora y sus modelos de definición de enunciados.⁶²

⁶² *Ibidem*, p. 3.

CAPÍTULO 3. PROGRAMAS DE LA MATERIA DE ESPAÑOL

Este capítulo pretende mostrar la importancia que la comprensión lectora supone al convertirse en parte fundamental de los programas de la materia de Español. El lenguaje es un instrumento primordial para la evolución de las sociedades, es considerado como una de las actividades básicas con las que se debe trabajar, no sólo en educación básica sino a lo largo de toda nuestra vida académica. La materia de Español permite fortalecer las habilidades comunicativas, en las cuales la comprensión lectora es estimada como uno de los factores principales con los que los alumnos de nivel básico deben contar. Dado que la comprensión de lectura incluye diferentes actividades para su desarrollo, será necesario hacer mención de las prácticas sociales del lenguaje y sus correspondientes ámbitos, en cada uno de los cuales el estudiante se encontrará con diferentes tipos de textos y estructuras que deberá identificar para facilitar su comprensión.

3.1 El lenguaje en los programas de Español

La materia de Español pondera el lenguaje como una de las actividades básicas a desarrollar en el ser humano, en este caso en los alumnos egresados del nivel básico secundario. Su importancia radica en la función socializadora que cumple al poner en contacto al alumno con otras culturas, contextos y temas, así como al proporcionar información distinta que responda a las exigencias de las diversas situaciones comunicativas para su activa participación en sociedad. Es mediante el lenguaje que el alumno es capaz de descubrir un nuevo mundo a través de las ilimitadas bondades que éste ofrece. El programa de Español define al lenguaje como: “una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva mediante la cual expresamos, intercambiamos y defendemos nuestras ideas; establecemos y mantenemos relaciones interpersonales; accedemos a la información; participamos en la construcción del conocimiento, organizamos nuestro

pensamiento y reflexionamos sobre nuestro propio proceso de creación discursiva e intelectual”.⁶³

En relación con la comprensión de textos y su vinculación directa con el lenguaje, el programa de Español señala: “el lenguaje presenta una variedad de formas que dependen de las finalidades de la comunicación, de los interlocutores, del tipo de texto o interacción oral, y del medio en que se concretan”⁶⁴; esto es, en términos de comprensión de textos, los alumnos podrán interactuar a lo largo de la materia de Español y en su vida diaria con una serie de documentos de distinta índole, estructura y finalidad comunicativa, cuya relación particular nos remite a las clasificaciones de modos del discurso. Se pretende que a través de la aproximación a los diferentes textos, el alumno movilice la competencia comunicativa centrándose en la producción, interpretación, compartición, discusión y transformación de los mismos; su organización hará plausible la representación que el alumno logre respecto a ellos con el propósito de categorizar cada tipo de texto. En consecuencia, el desarrollo de esta propuesta posibilitará dicha finalidad expresa en la formación que supone la materia: constituir del lenguaje una *práctica social*.⁶⁵

Las prácticas sociales del lenguaje se refieren a los modos de leer e interactuar con un texto en los que se define su interpretación, estudio, producción, análisis y posterior participación en intercambios orales en los que se intervenga para su discusión.⁶⁶ Al conseguir estas finalidades: “se esperaría que los estudiantes de secundaria se apropien de las prácticas del lenguaje (...) que les permitan ampliar su acción social y comunicativa y enriquecer su comprensión del mundo, de los textos y del lenguaje”.⁶⁷ En un marco de competencias que favorezcan aprendizajes significativos, útiles para la vida y no sólo aplicables dentro del

⁶³ *Ibidem*, p. 9.

⁶⁴ *Idem*.

⁶⁵ *Ibidem*, p. 11.

⁶⁶ *Cfr. Ibidem*, p. 12.

⁶⁷ *Ibidem*, p. 15.

contexto escolar, se pretende que los tres ámbitos sean inclusivos para responder a las problemáticas presentadas en los textos académicos y en los intercambios en la vida diaria.

Respecto a la organización de los textos, el programa menciona: “las prácticas sociales del lenguaje han cambiado la organización de los textos y esto ha repercutido en las modalidades de lectura”.⁶⁸ Es por ello que resulta necesario que los alumnos adquieran conocimientos que estructuren su pensamiento respecto a las partes que constituyen un tipo de texto particular, ya que en la actualidad existe una serie de elementos que, si bien no cumplen estrictamente lineamientos en la estructura de algunos textos, sí conforman los elementos clave de un género específico. La participación del alumno en otros contextos y con diferentes compañeros le permitirá enriquecer su repertorio lingüístico y conocimiento literario, acercarse a distintas estructuras y formatos gráficos en la interpretación de imágenes, ilustraciones, mapas, tablas así como el establecimiento de relaciones con el texto.

Es dentro de esta esfera de acción donde los estudiantes interactúan con los textos y, a su vez, hacen partícipes a otros de la reflexión y análisis que realizan de los mismos en intercambios orales o escritos. Ello resulta fructífero en aprendizajes no sólo declarativos o procedimentales, sino que llega a tener alcances en un plano actitudinal, ya que en algunos casos el contenido aportado por el texto ofrece enseñanzas de tipo ético al referirse a valores; un ejemplo muy claro y específico son las moralejas encontradas en las fábulas, aunque también podemos hallar valores en las características psicológicas de los personajes y de las actitudes que toman respecto de las situaciones suscitadas a lo largo de una historia.

⁶⁸ *Ibidem*, p. 12.

Otro aspecto importante a destacar en relación con el programa y la comprensión de textos son los temas de reflexión contemplados en éste, tal como podemos verlo en el siguiente cuadro:⁶⁹

Temas de reflexión del programa de español
<ul style="list-style-type: none">• ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS DE LOS TEXTOS.<ul style="list-style-type: none">– Recursos que sirven para asegurar la cohesión.– Estructura sintáctico-semántica.– Recursos gramaticales en los textos informativos.– Recursos gramaticales en los textos argumentativos.– Recursos gramaticales en la narración de sucesos históricos.• ORGANIZACIÓN GRÁFICA DE LOS TEXTOS Y PUNTUACIÓN.• ORTOGRAFÍA.• PROPIEDADES DE LOS GÉNEROS Y TIPOS DE TEXTO.• VARIEDADES LINGÜÍSTICAS.• ASPECTOS DISCURSIVOS.• ASPECTOS RELACIONADOS CON LOS VALORES CULTURALES.

Cuadro 8. Temas de reflexión del programa de Español.

significados y alcances durante la lectura, la escritura y la revisión de los mismos”.⁷⁰

Además de la planeación de actividades contenidas en los ámbitos del lenguaje, se dispuso una serie de actividades permanentes para que los alumnos fortalecen las tareas de lectura, ya sea de forma individual o colectiva; en las cuales dispondrán de espacios para compartir sus intereses sobre temas o autores, intercambiar puntos de vista que los encaminen a ser críticos ante aquellas fuentes y materiales que se encuentren a su alcance de lectura. Su constancia implica realizar al menos una de estas actividades en una sesión a la semana de

La reflexión cumple un papel importante en el desarrollo de la competencia lectora, al contribuir a la interpretación y análisis de textos. Este proceso procura trascender la conceptualización y segmentación que llegue a convertirlo en un simple ejercicio de reconocimiento de objetos y situaciones similares. La reflexión posibilita que los alumnos posean recursos para “aprender a analizar los textos, comparando y evaluando sus

⁶⁹ MANTECA AGUIRRE, Esteban. *Op. Cit.*, p. 16.

⁷⁰ *Ibidem*, p. 15.

manera variada sin evitar que éstas lleguen a repetirse.⁷¹ Se señala que estas oportunidades ofrecerán a los alumnos actividades a través de las cuales puedan: “conocer y difundir los materiales de la biblioteca, leer en voz alta algunos cuentos y poemas, compartir pasajes de una novela, hojear y leer el periódico (...)”.⁷²

El lenguaje y la competencia lectora se encuentran estrechamente ligadas a través de las actividades propuestas en el programa de Español en donde la lectura ocupa un lugar fundamental en las tareas permanentes a lo largo del ciclo escolar, los alumnos se convierten en lectores competentes y eficientes al estar en contacto con los diferentes textos, fortalecer sus habilidades y mejorar sus aptitudes.

3.2 La competencia lectora en las prácticas sociales del lenguaje

La materia de Español se despliega en tres asignaturas divididas por ámbitos a través de los cuales se pretende el desarrollo de la competencia lectora en correlación a la metacompreensión lectora por los alumnos. Estos ámbitos son: estudio, literatura y participación ciudadana.

De acuerdo con el programa se pretende: “la comprensión y sistematización de algunos aspectos formales que organizan el texto, en especial su estructura sintáctica y semántica”.⁷³ Ello tiene que ver con la propuesta desarrollada en este trabajo, puesto que la identificación y organización de los elementos de un texto facilitarán la representación que los alumnos formen de las grandes estructuras de cada tipo de prosa. Su concepción acerca de éstas comprende un determinado grado de dificultad, ya que a cada género corresponderán componentes distintos, un lenguaje, recursos literarios y estructuras diferentes, así como su uso en

⁷¹ *Ibidem*, p.31.

⁷² *Ibidem*, p. 30.

⁷³ MANTECA, Esteban. *Op. Cit.*, p.17.

diferentes situaciones comunicativas que respondan a finalidades varias, las cuales se ven reflejadas en los diversos ámbitos de la siguiente manera:

- **Ámbito de estudio:**⁷⁴ Se caracteriza por el manejo de textos académicos cuyo lenguaje formal pretende coadyuvar a los estudios de los alumnos.
 - Hace uso frecuente de conocimientos de ciencias naturales y sociales.
 - Exigen una actitud reflexiva respecto del contenido de los textos y sus modos de expresión.

- **Ámbito de la literatura:**⁷⁵
 - Hace uso de textos literarios y de ficción, obras de diferentes periodos históricos del español y la literatura hispanoamericana.
 - Fomentan una actitud más libre y creativa, de goce estético que permita la apreciación en la variedad de formas, referidas a las interpretaciones y el examen de diferencias. Los estudiantes pasan de un plano individual a un aprendizaje intersubjetivo de construcción social.

- **Ámbito de participación ciudadana:**⁷⁶ Busca la reflexión respecto a documentos de carácter legal y oficial, correspondientes a regulaciones sociales, el fomento a la participación social y el diálogo.
 - Remite a la lectura de documentos administrativos y legales para defender la opinión personal y proponer soluciones. Se centra en aprendizajes referentes a la interpretación de textos e imágenes, identificación de valores y formas de vida que permitan la convivencia en sociedad.

⁷⁴ Cfr. *Ibidem* p. 17.

⁷⁵ Cfr. *Idem*.

⁷⁶ *Ibidem* pp. 18 y 19.

- Supone el desarrollo de una actitud crítica ante la información que se recibe de los medios de comunicación y de los textos que permitan defender su integridad y valor como seres humanos y sujetos de derecho; asimismo contribuye a la formación de ciudadanos responsables y reflexivos.

PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE		
Ámbito: ESTUDIO	Ámbito: LITERATURA	Ámbito: PARTICIPACIÓN CIUDADANA
<ul style="list-style-type: none"> • Obtener y organizar información. • Revisar y reescribir textos producidos en distintas áreas de estudio. • Participar en eventos comunicativos formales 	<ul style="list-style-type: none"> • Leer y escribir para compartir la interpretación de textos literarios. • Hacer el seguimiento de algún subgénero, temática o movimiento. • Leer para conocer otros pueblos. • Escribir textos con propósitos expresivos y estéticos. • Participar en experiencias teatrales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leer y utilizar distintos documentos administrativos y legales. • Investigar y debatir sobre la diversidad lingüística. • Analizar y valorar críticamente a los medios de comunicación

Cuadro 9. Finalidades de las prácticas sociales del lenguaje en los tres ámbitos.⁷⁷

Cada ámbito responde a las prácticas sociales del lenguaje que pretende desarrollar a través de la competencia lectora, el cuadro 9 nos permite conocer las actividades en que se centra cada uno de éstos. En una dimensión pragmática, el alumno conocerá los elementos básicos de cada tipo de texto y los ubicará en los rasgos pertenecientes al tipo de prosa base, esto le permitirá realizar construcciones más sencillas respecto al tipo de lenguaje que caracteriza a

⁷⁷ *Idem.*

determinado texto y de los componentes que debe identificar para estructurar el escrito.

Los cuadros 10, 11 y 12 muestran la organización de las actividades para cada una de las asignaturas establecidas en el programa de Español. En dichos cuadros podemos percatarnos de los tipos de textos a los que se recurre en cada ámbito para cumplir con las finalidades del lenguaje.

El cuadro 13 nos muestra un concentrado de los textos estudiados y evaluados tanto en el programa como por las pruebas PISA y ENLACE. Su análisis permite vislumbrar las disimilitudes que existen entre lo que se “supone” los alumnos deben conocer durante el curso de la materia y aquello que las pruebas estandarizadas evalúan como parte de su formación académica en la competencia lectora.

ORGANIZACIÓN POR BLOQUES PARA PRIMER GRADO						
Trabajo organizado por medio de proyectos didácticos y secuencias didácticas		1er Bloque	2° Bloque	3er Bloque	4° Bloque	5° Bloque
	ÁMBITO: ESTUDIO	A. Buscar, seleccionar y registrar información de distintos textos. B. Escribir resúmenes como apoyo al estudio o al trabajo de investigación.	Escribir un texto <i>que</i> integre la información de resúmenes y notas .	Exponer los resultados de una investigación.	Revisar informes sobre observaciones de procesos.	A. Buscar, seleccionar y registrar información de distintos textos. B. Escribir resúmenes como apoyo al estudio o al trabajo de investigación.
	ÁMBITO: LITERATURA	Investigar sobre relatos míticos y leyendas de distintos pueblos.	Hacer el seguimiento de un subgénero narrativo: cuento de terror, de ciencia ficción, policiaco o algún otro.	Escribir poemas tomando como referente los movimientos de vanguardia del siglo XX.	Compartir poemas de la lírica tradicional.	A. Leer obras dramáticas contemporáneas breves. B. Escribir una obra corta para ser representada.
	ÁMBITO: PARTICIPACIÓN CIUDADANA	Explorar, leer y participar en la elaboración de reglamentos .	Explorar y leer noticias en diferentes periódicos.	Investigar sobre la diversidad lingüística y cultural de los pueblos indígenas de México.	A. Hacer encuestas sobre el uso de los medios de comunicación. B. Dar seguimiento y comentar programas televisivos de divulgación de las ciencias, la cultura y las artes.	Escribir cartas para hacer aclaraciones o presentar reclamos.
Actividades permanentes (1 hora a la semana)						

Cuadro 10. Organización por bloques de los textos presentados en primer grado.⁷⁸

⁷⁸ *Ibidem*, p. 21.

ORGANIZACIÓN POR BLOQUES PARA SEGUNDO GRADO							
Trabajo organizado por medio de proyectos didácticos y secuencias didácticas		1er Bloque	2° Bloque	3er Bloque	4° Bloque	5° Bloque	
	ÁMBITO: ESTUDIO	Seleccionar, comparar y registrar información de distintos textos.	Organizar mesas redondas sobre temas investigados previamente.	Escribir la biografía de un personaje.	Utilizar la entrevista como medio para obtener información.		
	ÁMBITO: LITERATURA	Leer cuentos de la narrativa latinoamericana de los siglos XIX y XX.	Escribir cuentos.	Hacer el seguimiento de una temática en textos literarios.	Reseñar una novela .	Escribir un guión de teatro a partir de un texto narrativo.	
ÁMBITO: PARTICIPACIÓN CIUDADANA	Analizar el papel que desempeñan diversos documentos nacionales e internacionales para garantizar los derechos y las obligaciones de los ciudadanos .	Investigar sobre la diversidad lingüística y cultural de los pueblos hispanohablantes.	Realizar el seguimiento de noticias en los medios de comunicación y hacer un análisis comparativo.	Leer y escribir reportajes .	A. Explorar los documentos que acreditan la propiedad de bienes o la validez de transacciones comerciales. B. Grabar un programa en audio o video.		
Actividades permanentes (1 hora a la semana)							

Cuadro 11. Organización por bloques de los textos presentados en segundo grado.⁷⁹

⁷⁹ *Ibidem*, p. 22.

ORGANIZACIÓN POR BLOQUES PARA TERCER GRADO						
Trabajo organizado por medio de proyectos didácticos y secuencias didácticas		1er Bloque	2° Bloque	3er Bloque	4° Bloque	5° Bloque
	ÁMBITO: ESTUDIO	Leer y comparar diferentes tratamientos de un mismo tema.	Participar en debates sobre temas investigados previamente.	Revisar y reescribir in-formes sobre experimentos.	Comunicar información obtenida mediante entrevistas	
	ÁMBITO: LITERATURA	Hacer el seguimiento de un periodo o movimiento poético	Elaborar y prologar antologías.	Leer una obra del español medieval o del español renacentista.	Leer en atril una obra de teatro del Siglo de Oro.	Escribir su au-tobiografía.
	ÁMBITO: PARTICIPACIÓN CIUDADANA	A. Realizar encuestas sobre la influencia de la publicidad. B. Analizar los mensajes publicitarios de diversos medios de comunicación.	Utilizar documentos con el fin de presentar una solicitud.	Investigar sobre la diversidad lingüística y cultural de los pueblos del mundo.	Participar en la solución de problemas de la escuela o la comunidad.	Leer y escribir artículos de opinión.

Cuadro 12. Organización por bloques de los textos presentados en tercer grado.⁸⁰

⁸⁰ *Ibidem*, p. 23.

GRADOS			
ÁMBITOS	1°	2°	3°
Estudio	<ul style="list-style-type: none"> • [Resumen] • [Notas] 	<ul style="list-style-type: none"> • Biografía • Entrevista 	<ul style="list-style-type: none"> • Informes • Entrevistas
Literatura	<ul style="list-style-type: none"> • Mito • Leyenda • Cuento • Poema • Obras dramáticas 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento • Novela • Guión de teatro • [Reseña] 	<ul style="list-style-type: none"> • Autobiografía • [Epopeya] Obra de español medieval o renacentista • Teatro
Participación ciudadana	<ul style="list-style-type: none"> • Reglamentos • Noticias • Cartas 	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos oficiales • Noticias • Reportajes 	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta • Artículo de opinión

Cuadro 13. Textos presentados y evaluados en la materia de Español en secundaria.

CAPÍTULO 4. PROPUESTA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

A continuación, se presenta la propuesta como una alternativa de trabajo para docentes y alumnos de acuerdo con los parámetros y clasificaciones establecidos por las pruebas de evaluación PISA y ENLACE así como los aportes de la clasificación de modos del discurso retomados de Serafini. Estos planteamientos erigen la base de la propuesta debido a que componen las estructuras base de cada tipo de texto y permiten al docente establecer la articulación entre los contenidos de clase y los contenidos evaluados para implementar acciones que contribuyen a mejorar la comprensión lectora.

4.1 Tipos de textos

En la materia de Español en secundaria, se trabajan diferentes tipos de textos con características, elementos y estructuras distintivas. La identificación y hábil manejo de sus componentes, por parte del lector, le permitirán ser más competente en su comprensión. A fin de continuar con la línea de trabajo planteada por la prueba ENLACE, retomaremos la clasificación establecida para dicho examen, la cual presenta textos de tipo:

- descriptivo,
- narrativo,
- argumentativo,
- expositivo e
- instructivo.

La estructura de los textos posibilitará al lector un acercamiento de manera más sencilla a la identificación de elementos que guíen su lectura; en consecuencia, la comprensión lectora será más eficiente y eficaz.

En el siguiente cuadro se muestran los tipos de textos y aspectos a analizar propuestos por la prueba ENLACE, cuyos reactivos son elaborados en función del análisis de los componentes aquí mencionados. La clasificación se basa en cuatro tipos de textos: informativos, literarios, epistolares y según el tipo de portador:

TIPOS DE TEXTO	
INFORMATIVO	
Presentación textual	Elemento a analizar
<ul style="list-style-type: none"> • Artículo informativo (biografía, descripción de un proceso, nota enciclopédica, reporte de investigación, etc.) • Noticia • Texto de divulgación científica • Entrada de diccionario • Monografía • Ensayo • Entrevista 	<ul style="list-style-type: none"> • Artículo informativo (biografía, descripción de un proceso, etc.): tema e ideas principales • Noticia: ideas principales o puntos de vista, lugar, tiempo y participantes • Entrada de diccionario: selección de la acepción correcta a partir del contexto; utilizar la información (abreviaturas, códigos) que proporciona el diccionario.
Presentación gráfica o tabular	
<ul style="list-style-type: none"> • Cuadro sinóptico • Tabla • Mapa • Plano urbano • Gráfica de barras 	<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda y localización de información específica.

TEXTOS LITERARIOS NARRATIVOS, TEATRALES Y POÉTICOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Relato (cuento, fábula, leyenda, fragmento de una novela épica) 	<ul style="list-style-type: none"> • Apreciación literaria, título, personajes, inicio, desarrollo, clímax y desenlace o final, enseñanza o moraleja
<ul style="list-style-type: none"> • Historieta y leyenda 	<ul style="list-style-type: none"> • Apreciación literaria, título, personajes, inicio, desarrollo, final
<ul style="list-style-type: none"> • Poema (poema romántico, soneto barroco) 	<ul style="list-style-type: none"> • Versos, ritmo y rima; interpretación de recursos literarios (comparación y metáfora)
<ul style="list-style-type: none"> • Guión de teatro 	<ul style="list-style-type: none"> • Argumento, puntos de vista, escenificación, acotaciones y diálogos
<ul style="list-style-type: none"> • Canción y corrido 	<ul style="list-style-type: none"> • Ritmo y rima
TEXTOS EPISTOLARES	
<ul style="list-style-type: none"> • Recado 	<ul style="list-style-type: none"> • Destinatario, mensaje y emisor
<ul style="list-style-type: none"> • Carta personal • Carta formal 	<ul style="list-style-type: none"> • Fecha, destinatario, saludo, propósito, desarrollo y final; del sobre: datos del destinatario y del remitente
TIPO DE PORTADOR	
<ul style="list-style-type: none"> • Anuncio comercial • Folleto • Cartel 	<ul style="list-style-type: none"> • Descripción y persuasión, emisor, mensaje principal, condiciones y vigencia
<ul style="list-style-type: none"> • Instructivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Descripción y precisión; objetivo-meta, materiales y procedimiento

Cuadro 14. Tipos de texto y elementos de análisis para la comprensión lectora.⁸¹

⁸¹ *Ibidem*, pp. 17-18.

El cuadro anterior muestra las superestructuras que la prueba ENLACE otorga a cada tipo de texto, su clasificación nos permite considerar determinados géneros literarios retomados de la tabla de contenidos elaborada por dicho proyecto en donde se contemplan los textos que señala el programa de Español en los tres grados. En virtud de la pertenencia de los textos a cada categoría se precisaron una serie de elementos componentes de su estructura y organización.

Los tipos de textos mencionados muestran una base para el análisis de sus aspectos constitutivos, esto permite encontrar convergencia en los criterios de cada texto, ello de acuerdo con el modo discursivo al que corresponden ya sea de textos narrativos, argumentativos, expositivos, descriptivos o instructivos; no obstante, nos topamos con algunas indeterminaciones en la selección y catalogación de éstos, evidenciando un lado obscuro respecto a la falta de precisiones que debería contener esta concentración de contenidos y que se prestan a confusión, primordialmente al docente como lector de este material para el apoyo en la preparación y desarrollo de la competencia lectora de sus alumnos. Por consiguiente, hallamos ambigüedades en la repetición de algunos géneros, tal es el caso de la leyenda que aparece en la recopilación de relato y conjuntamente a la historieta; además de ello, no se incluyen géneros textuales como el mito y se soslaya la indiscutible presencia de elementos de análisis característicos de la historieta y el cartel refiriéndonos a las imágenes como soporte importante de este tipo de textos. Asimismo, otro aspecto detectado fue la ausencia y confluencia de elementos en los diferentes tipos de texto, sin embargo el cuadro no puntualiza las características de cada modo discursivo en un tipo de texto específico generando confusión en su estudio.

TIPOS DE TEXTOS	MODOS DEL DISCURSO				
	DESCRIPCIÓN	NARRACIÓN	ARGUMENTACIÓN	EXPOSICIÓN	INSTRUCCIÓN
INFORMATIVOS					
Artículo informativo	1	2	3	X	X
Noticia	2	1	X	X	X
Texto de divulgación científica	3	X	2	1	X
Entrada de diccionario	2	X	X	1	3
Monografía	2	X	X	1	X
Ensayo	3	X	2	1	X
Entrevista	3	2	X	1	X
Cuadro sinóptico	2	X	X	1	X
Tabla	2	X	X	1	X
Mapa	2	X	X	1	X
Plano urbano	2	X	X	1	X
Gráfica de barras	2	X	X	1	X
LITERARIOS					
Cuento	2	1	X	X	X
Fábula	2	1	X	X	X
Leyenda	2	1	X	X	X
Novela épica	2	1	X	X	X
Historieta y leyenda	2	1	X	X	X

Poema romántico	1	2	X	X	X
Soneto barroco	1	2	X	X	X
Guión de teatro	2	1	X	X	3
Canción y corrido	2	1	X	X	X
EPISTOLARES					
Recado	2	1	X	X	3
Carta personal	2	1	X	X	X
Carta formal	2	1	3	X	X
TIPO DE PORTADOR					
Anuncio comercial	1	X	X	3	2
Folleto	2	X	X	3	1
Cartel	1	X	X	3	2
Instructivo	2	X	X	3	1

Cuadro 15. Modos del discurso y tipos de texto.

El cuadro no. 15 es una adaptación a la clasificación propuesta por Ma. Teresa Serafini alusiva a los textos de prosa base.⁸² Está claro que las insuficiencias mostradas en la cuadro elaborado por el proyecto ENLACE requieren de un apoyo más sólido respecto a los modos de discurso a los que competen los textos, debido a ello se decidió establecer una jerarquía cuyo orden atañe a la concurrencia con que estos textos se dirigen al lector de acuerdo con la intención del hablante o de la estructura del texto. Se utilizó una escala del 1 al 3 para determinar la tendencia predominante en cada género, de manera que se pudo observar una inclinación en cada modo discursivo dependiendo del tipo de texto al que concerniera. En primer lugar podemos darnos cuenta de la tendencia

⁸² SERAFINI, Ma. Teresa. *Cómo redactar un tema: didáctica de la escritura*. México: Paidós, 2001, pp.195 y 196.

expositiva prevaleciente en los textos informativos; en segundo lugar tenemos los textos literarios y epistolares con un discurso mayoritariamente narrativo; por último según el tipo de portador encontramos textos con un discurso instructivo y descriptivo.

Con el propósito de desarrollar en los estudiantes la competencia lectora, la clasificación precedente da pauta a la identificación de la estructura básica de la mayoría de los tipos de texto en relación al modo discursivo que predomina en ellos, señalando así los elementos que integran cada uno y facilitando el acceso, identificación, organización de ideas y partes del texto que permitan reconocer las unidades del texto y su composición en una estructura global. Por todo lo anterior, este cuadro forma parte fundamental de la propuesta de lectura que pretendo desarrollar en este trabajo y que orientará las medidas a implementar para mejorar el nivel de comprensión lectora de los alumnos.

Hay que señalar, no obstante, que en esta clasificación nos encontramos con textos que son evaluados por la prueba ENLACE y que están ausentes de los programas de Español, tales como el recado y el ensayo, los cuales no han sido abordados necesariamente por los estudiantes en la materia.

Otra de las críticas que podemos hacer, gira en torno a la imprecisión de los documentos elaborados y presentados por la SEP y la prueba ENLACE acerca de los diversos tipos de textos, ya que los cuadros en que aparecen éstos no permiten comprender a qué tipo de textos se hace mención; tampoco especifican los elementos base que debe identificar el alumno en cada texto, ejemplos de ello son los carteles o historietas, en los cuales la ausencia de las imágenes, como componentes clave de los mismos, es prueba clara de la indeterminación en la que incurren los documentos presentados por la SEP.

Una crítica más remite a las agrupaciones en una determinada categoría utilizada para englobar diferentes géneros, lo cual impide tipificar de manera específica los

componentes de cada texto. Como ejemplo, podemos mencionar los relatos en la prueba ENLACE, cuyo concepto incluye textos como la fábula, el cuento y la novela épica, pero deja fuera al mito, que se aborda como contenido en la materia de Español. Esto mismo ocurre con el artículo informativo al englobar textos como la biografía, descripción de un proceso, nota enciclopédica o reporte de investigación.

Además, en los diferentes bloques se hace mención a algunas técnicas para realizar escritos, que apoyan al estudiante en la comprensión de textos; algunos de ellos son el resumen y las notas, los cuales no son propiamente tipos de textos, pero que forman parte de los ámbitos de cada grado.

4. 2 Estructura de los diversos tipos de texto

Al enfrentarse a la lectura de un texto, los alumnos deberán movilizar sus conocimientos previos y estrategias a través de las cuales realizarán diferentes procesos en correspondencia con el nivel de su competencia lectora. Además de ello, deberán tener nociones acerca de las grandes estructuras que podrán encontrar. Quizás no disponen de una organización clara y precisa de los elementos que conforman determinado tipo de texto, pero a través de la constante práctica de la lectura, los estudiantes pueden llegar a ordenar e identificar sus componentes; por ello, la importancia de la lectura como una actividad permanente.

Esta propuesta conjuga cinco tipos de conocimientos que el estudiante debe activar en toda lectura:

- **Lingüísticos.**
- **Conocimientos generales del mundo.**
- **Conocimientos específicos del tema.**
- **Metacognitivos.**

- **De la estructura del texto.**⁸³

Los conocimientos lingüísticos son conocimientos previos básicos acerca de gramática, sintaxis y vocabulario. Los conocimientos generales del mundo y específicos del tema son parte de las representaciones que el estudiante ha construido en las experiencias de su vida diaria, por lo tanto son conocimientos anteriores al abordaje de un texto con nueva información, que le permitirán poner en juego sus esquemas previos para establecer enlaces y conexiones con nuevos aportes del texto.

Los conocimientos metacognitivos hacen referencia a habilidades de pensamiento y estrategias de aprendizaje, requieren de la conciencia del individuo acerca de la actividad que realiza para poder controlar sus nuevos aprendizajes y de los procesos mentales puestos en práctica para resolver situaciones de conflicto.

En el caso de esta propuesta, corresponden a las habilidades de autorregulación del lector, control de comprensión de textos además de actividades correctoras y de fortalecimiento de la tarea. Este conjunto de habilidades también es conocido como metacompreensión lectora, incluye las habilidades del lector para identificar, reconocer las condiciones y dificultades de lectura que se presentan en cada texto, así como su eficiencia para utilizar las estrategias adecuadas a la consecución del objetivo correspondiente, que permitan al lector controlar y corregir sus fallos en durante. Esto es, tal como mencionan Collins y Smith, el lector recurrirá a habilidades correctoras de las que ya tendrá conocimiento, para resolver la dificultad de lectura en que haya incurrido. Estos autores reconocen seis habilidades:⁸⁴

- a. "Ignorar y seguir leyendo.

⁸³ Cfr. CUETOS, Fernando. *Psicología de la lectura*. Bilbao: Wolters Kluwer, 2008, p. 76.

⁸⁴ Cfr. VALLÉS ARÁNDIGA, Antonio. *Op. Cit.* p. 97.

- b. Suspender juicios.
- c. Elaborar una hipótesis de tanteo.
- d. Releer la frase.
- e. Releer el contexto previo.
- f. Consultar una fuente experta”.⁸⁵

Cada una de ellas se aplicará de acuerdo al obstáculo que el lector desee superar, ya sea la identificación de una idea principal, ahondar más en un tema buscando más información o consultar el diccionario para adquirir nuevo vocabulario. El lector deberá construir estrategias haciendo uso de diferentes técnicas, como el resumen, la reseña y las notas que son indicados en el programa, otros ejemplos son el subrayado, identificación de verbos, formulación de preguntas, elaboración de hipótesis; con ello, se convertirá en un lector competente capaz de leer textos cada vez más complejos. La metacompreensión se encontrará muy ligada a la identificación de las diversas estructuras en los modos del discurso, como una estrategia para mejorar y facilitar la comprensión de textos.

En el programa de Español igualmente se abordan aspectos relacionados con la metacompreensión lectora como apoyo por parte del docente a las actividades de lectura realizadas por los alumnos. Además de ser retomadas las propiedades de los géneros y tipos de textos que se refieren a las estructuras de los modos de discurso; las variedades lingüísticas, las cuales constituyen los conocimientos gramaticales y de vocabulario; y los valores culturales que forman parte de los conocimientos generales del mundo, se da énfasis al papel del docente como guía-mediador que orienta y facilita los intercambios de información, para que el aprendizaje sea tanto fructífero como significativo, ya que puede compartir sus experiencias de lectura con los alumnos, así como dirigirlos hacia la adquisición de nuevos aprendizajes.⁸⁶

⁸⁵ *Idem.*

⁸⁶ *Cfr. MANTECA, Esteban. Op. Cit., p. 16.*

El docente es un modelo a seguir para los estudiantes que se acercan a nuevos textos. Entre las actividades que el programa sugiere para fomentar y fortalecer la lectura se encuentran:

- Hablar con los alumnos mediante estrategias y recursos que esperaría que ellos utilizarán.
- Compartir con los alumnos la interpretación de los textos y la revisión de sus escritos para formar lectores críticos, al descartar o aprobar sus suposiciones.
- Sugerir diferentes maneras de abordar los textos.
- Propiciar que los alumnos discutan, expliquen y argumenten sus interpretaciones.
- Enseñar a los alumnos a plantearse preguntas sobre la forma y el contenido de los textos.
- Guiar la búsqueda de información que resulte relevante en un momento dado.
- Señalar datos o aspectos del texto que no hayan sido tomados en cuenta y aportar información relacionada con el tema o el contexto de producción del mismo.
- Proponer posibles interpretaciones a un pasaje difícil (dando opción a los alumnos para que ellos decidan las que consideren válidas).
- Expresar su opinión sobre las interpretaciones que hacen sus alumnos y compartir la propia, argumentando en todo momento sus puntos de vista.⁸⁷

Lo anterior permitirá que los alumnos construyan nuevos esquemas respecto a la lectura. De este modo, serán lectores competentes que lograrán entender las diferentes maneras de aproximarse a un texto, establecer una representación de su estructura, discernir entre las diferentes interpretaciones que pueden realizarse de éstos, adquirir habilidades de metacompreensión lectora e incluso, en el mejor de los casos, lograr un placer por la lectura que otorgará a los estudiantes beneficios para su vida académica, puesto que se reducirán las dificultades en el aprendizaje al comprender instrucciones, identificar información clave, aproximarse a textos de los que no poseen conocimientos previos; todo lo cual aumentará su potencial cognitivo.

⁸⁷ *Ibidem*, p. 26.

El cuadro a continuación muestra un ejemplo de los tipos de conocimientos necesarios para comprender un cuento chino, en cada uno de ellos se puntualiza el saber necesario para configurar la estructura global de la lectura.

TIPO DE CONOCIMIENTO	DESCRIPCIÓN	EJEMPLO
Lingüísticos	Gramática, sintaxis y vocabulario.	<p>Identificación de las partes de una oración y su función:</p> <p>El yeso y el carbón eran lápices mágicos en sus manitas de niño.*</p> <p><u>El yeso y el carbón</u> → Sujeto</p> <p><u>eran lápices mágicos en sus manitas de niño.</u> → Predicado</p> <p>Art. + Sust. + Conj. + Sust. + Verbo + Sust. + Adjetivo + Preposición + Pron. Pos. + Sust. + Prep. + Sust.</p> <p>*MOGOLLÓN GONZALEZ. Ma. De los Ángeles. "La huida del pintor Li" en: <i>Textos selectos para secundaria 1</i>. Santillana: México, 2001, p.7.</p>
Conocimientos generales del mundo	Representaciones de conocimientos previos de la vida cotidiana.	<p>El yeso y el carbón eran lápices mágicos en sus manitas de niño.*</p> <p>Conocimientos básicos requeridos:</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es el yeso? • ¿Qué es el carbón? • ¿Qué es un lápiz? • ¿Para qué se utilizan? • ¿Qué es la magia? • Partes del cuerpo
<p>Conocimientos específicos del tema</p>	<p>Pone en juego los esquemas de conocimientos previos de aspectos característicos y particulares de una temática.</p>	<p>Desde muy pequeño dibujaba peces y pájaros en las piedras lavadas del río, y rebaños y pastores en las maderas de los establos. El yeso y el carbón eran lápices mágicos en sus manitas de niño.</p> <p>Muchas gente venía por los caminos para ver las pinturas del joven artista, la fama de su mérito fue creciendo, creciendo, hasta llegar al palacio del Emperador.*</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cultura china • ¿En qué países existían los emperadores? • ¿En qué tiempos? • ¿Cómo se realiza el pastoreo? • Corrientes artísticas en pintura
<p>Metacognitivos (metacompreensión lectora)</p>	<p>Autorregulación de habilidades de control, correctoras y de reforzamiento [sic]</p>	<p>Empleo de técnicas y construcción de estrategias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Subrayado • Esquema

	<p>para superar dificultades en la lectura de un texto.</p> <p>Puesta en práctica de estrategias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa conceptual • Lista de conceptos • Anotaciones al margen • Ejemplos similares
<p>De la estructura del texto</p>	<p>Conforma la estructura de los elementos básicos que componen cada modo del discurso correspondiente a los diferentes tipos de texto.</p>	<p>Textos narrativos, se componen por:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Personajes • Tiempo • Espacio • Historia

Cuadro 16. Tipos de conocimientos previos necesarios para la comprensión lectora.

Conocimientos lingüísticos

En general, los textos ya publicados no presentan problemas de sintaxis. En todo caso, hay que enfatizar en este punto los términos relacionados con léxico o **vocabulario** que es preciso tener claros para comprender el texto.

Conocimientos generales del mundo

Conformados por la cultura general sobre un país, una región, creencias religiosas, cultura, población, costumbres, tradiciones, línea del tiempo, etc.

Conocimientos específicos del tema

Según de qué trate cada texto a leer: amor, muerte, poder, ambición, educación, ciencia, violencia.

Estructura del texto

Son explicados detalladamente en los cuadros de cada uno de los ejemplos de textos.

Metacognitivos

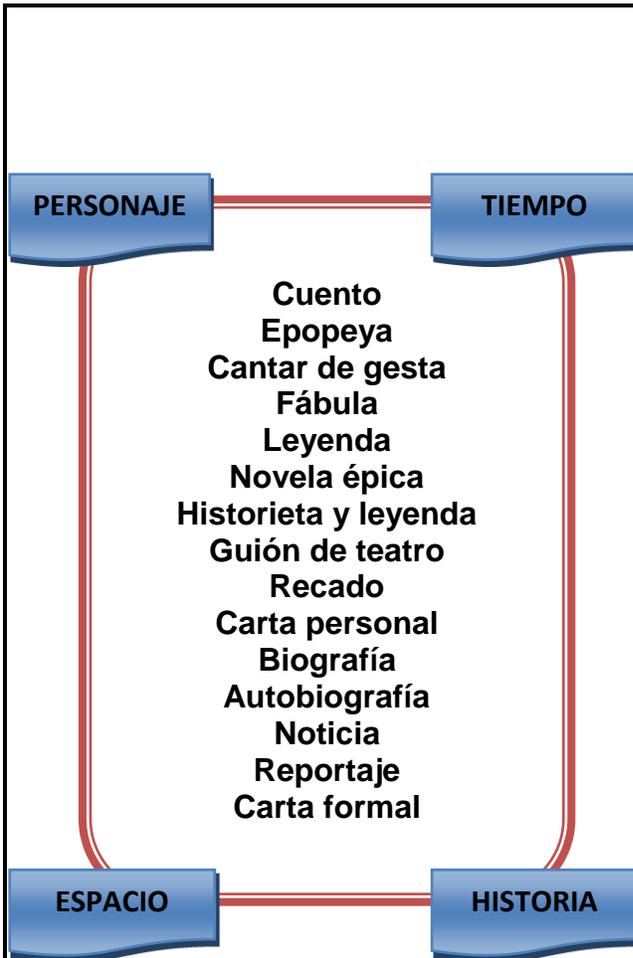
Presentes en el uso de técnicas como subrayado de palabras clave, ubicación de partes del texto a partir de la enumeración de sus elementos, empleo de tablas, cuadros y representaciones gráficas que muestran las partes del texto para su análisis.

Enseguida, presentaré las grandes estructuras que engloban cada tipo de texto, junto con sus correspondientes modos del discurso, con el objetivo de que el estudiante efectúe un menor esfuerzo cognitivo al aproximarse a un nuevo texto, cuya estructura familiar dé pauta a la integración de información.⁸⁸

⁸⁸ Para saber más acerca de cada tipo de texto, véase el glosario al final.

ESTRUCTURA DE LOS TIPOS DE TEXTOS

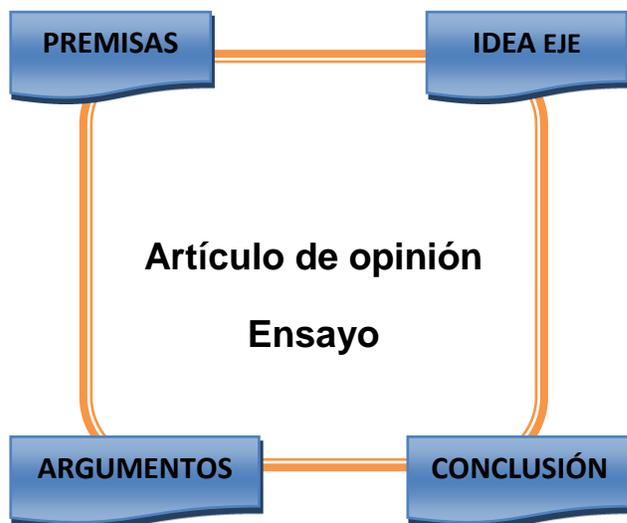
NARRATIVOS



Responden a las preguntas **¿cuándo?**, o **¿en qué orden?**, se refieren a las **propiedades temporales** de los objetos en la enunciación de una **historia ficticia**. En su estructura aparecen personajes que establecen relaciones de **causalidad en sus acciones** en un **tiempo** y espacio determinados, por lo que en su secuencia presentan de una historia.

- **Personajes**
- **Tiempo**
- **Espacio**
- **Historia**

ARGUMENTATIVOS



Responden a la pregunta **¿por qué?**, establecen relaciones entre conceptos para formar cadenas de razonamientos que sirven para explicar algo y convencer al lector; pueden mostrarse en forma de ejemplos o comparaciones.⁸⁹ El armazón de estos textos se compone de:

- **Premisas.** Son proposiciones previas que nos permitirán plantear los antecedentes del tema.
- **Idea eje.** Es la idea principal del texto, al ser reiterativa facilita su reconocimiento.
- **Argumentos.** Justifican el por qué de la idea principal.
- **Conclusión.** Permite dar cierre al texto, es el resultado al que se llegó a partir de los argumentos presentados.

⁸⁹ Véase glosario.

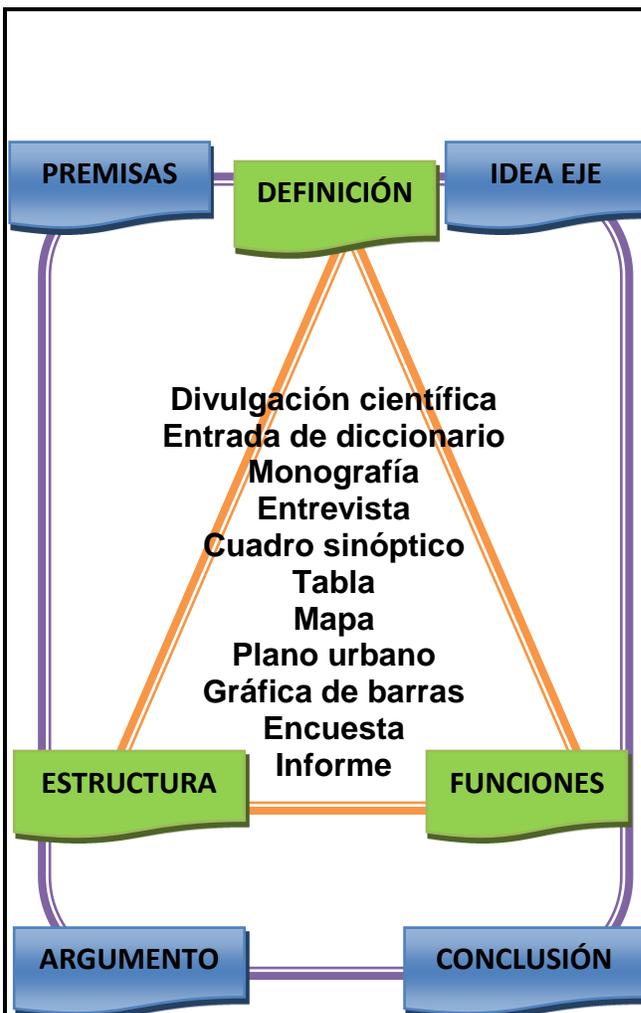
DESCRIPTIVOS



Responden a la pregunta **¿qué?** Toman en cuenta las **características** del objeto o sujeto. Su estructura se caracteriza por:

- **Definición.** Expone lo que se está precisando en torno a características particulares.
- **Estructura.** Atañe a propiedades de los objetos en un espacio determinado, así como rasgos de los personajes tanto físicos como psicológicos.
- **Función.** Se refiere a las acciones llevadas a cabo por el objeto de descripción.

EXPOSITIVOS



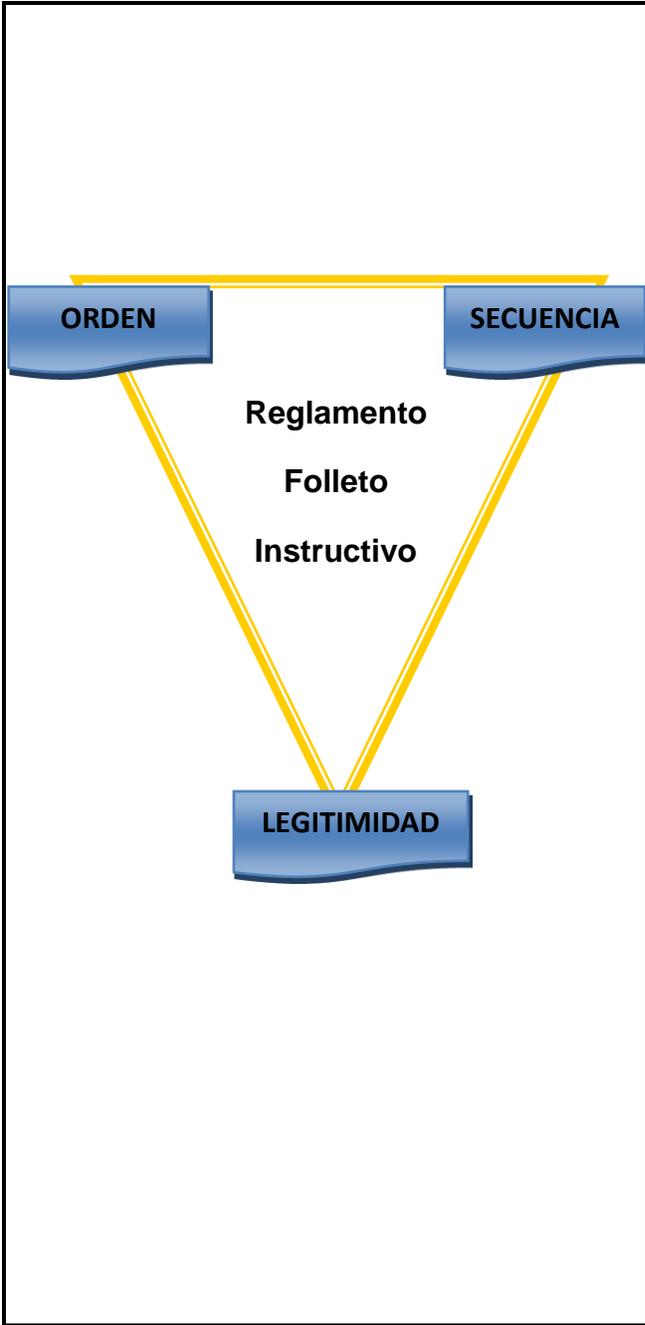
Responden a la pregunta **¿cómo?**, son textos **explicativos** generalmente de **obras científicas y divulgativas** que ponen al alcance del lector **conocimientos o ideas de otros**, ya sea de modo deductivo o inductivo. Este tipo de textos componen su estructura al **fusionarse los elementos** discursivos pertenecientes a los **textos descriptivos** con los **argumentativos**. Si bien su estructura pareciera más compleja que la de los textos anteriores, no posee una rígida exigencia de orden y secuencia de sus componentes.

En el caso de las herramientas de apoyo al texto, cuadro sinóptico, tabla, gráfica de barras; su presentación pretende ser concreta y breve respecto a la información a la que sirve de soporte, es un complemento. Pueden aparecer datos numéricos, porcentajes y variables, generalmente, en gráficas y tablas. La información es mostrada en columnas y filas o barras según sea el caso, los cuadros emplean llaves.

Para los mapas y planos, la representación a escala de un lugar

puede apoyarse de acotaciones que señalen nombres, flechas o asignen colores a las características particulares de la región.

INSTRUCTIVOS



Responden a la pregunta ¿qué y cómo hacer?, aporta **indicaciones** de cómo realizar algo, puede consistir en **procedimientos, reglas, normas** y **directivas** que especifican comportamientos y conductas que deben efectuarse en un determinado lugar o circunstancia. Sus elementos son:

- **Orden.** Tienen una presentación clara y precisa de la información que guía al lector en un formato con espacios, viñetas e imágenes de apoyo.
- **Secuencia.** Utiliza una jerarquía para dar seguimiento a los pasos o explicaciones que ofrece sobre un tema, apoyándose en incisos o numeraciones para que el lector sea conducido fácilmente.
- **Legitimidad.** Son elaborados o aprobados por una institución, cuyas normas y reglas mantienen parámetros para llevar a cabo las indicaciones prescritas.

Cuadro 17. Estructura de los tipos de texto.

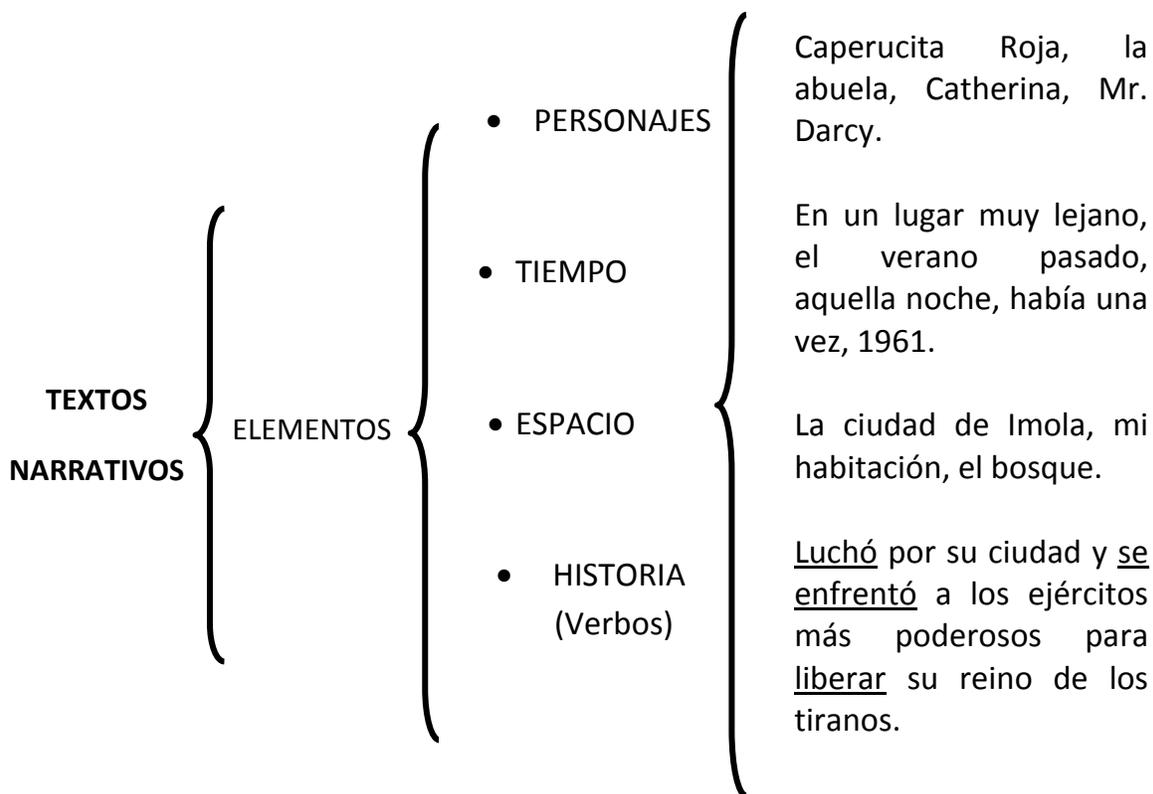
La cuadro no. 17 muestra trece elementos primordiales para que un estudiante identifique rápidamente el tipo de texto al que se aproxima, esto favorecerá la comprensión lectora al facilitar la construcción de una representación para cada tipo de texto en específico en donde una misma estructura es aplicable a distintas situaciones comunicativas. El estudiante abrirá paso, de este modo, a la identificación de ideas principales de forma más sencilla, identificación de ideas secundarias, establecimiento de relaciones de causalidad, anclaje con conocimientos previos, así como la inferencia de palabras desconocidas en un contexto y la interpretación de las ideas del autor.

Este modelo conocido como Modelo de Situación, propuesto por Van Dijk y Kintsch, es dinámico debido a que los conocimientos previos y la nueva información posibilitará generar nuevas proposiciones y diferentes interpretaciones por parte de cada lector; no obstante, la macro estructura del texto poseerá un conjunto de elementos fundamentales sin importar que se trate de un texto distinto mientras corresponda al mismo tipo de prosa base; esto es, para los textos narrativos. La estructura básica se compone de personajes, tiempo, espacio e historia tal como se muestra en el esquema de la cuadro no. 17, estos elementos se harán presentes en los relatos, por ejemplo, el cuento, la novela, la fábula, el mito.⁹⁰ De igual forma, esto sucederá en los textos de tipo argumentativo, descriptivo, expositivo e instructivo.

Los diversos textos no son encasillados exclusivamente en un solo tipo de prosa, ya que dependerá del autor y su intención el lugar en que se les podrá ubicar; ejemplo de ello son los ensayos, ya que éstos pueden ser netamente argumentativos o expositivos al subordinarse o inclinarse más al empleo de cierta estructura y sus elementos.

⁹⁰ CUETOS, Fernando. *Op. Cit.*, p. 73.

A cada elemento están supeditadas marcas discursivas o textuales que permiten su localización, por ejemplo las palabras mostradas en el siguiente cuadro:



Cuadro 18. Marcas discursivas para los textos narrativos.

4.3 Ejemplos de la propuesta

A continuación, damos paso a una amplia presentación de ejemplos, la cual distingue, selecciona y agrupa las diferentes secuencias y marcas discursivas concernientes a cada tipo de texto. Con ello, estudiante y profesor realizarán un trabajo conjunto que facilite la comprensión de los distintos tipos de textos. En esta propuesta hemos decidimos centrarnos en los conocimientos relativos a la estructura del texto, cuyos elementos son la pieza clave para comprender cualquier tipo de ellos. Asimismo, se identifican los conocimientos previos necesarios para comprenderlos, ya que éstos son piedra angular en la aproximación a cualquier nuevo material de lectura.

4.3.1 Texto narrativo

TEXTOS NARRATIVOS⁹¹

EJEMPLO 1

FÁBULA

EL ZORRO ES MÁS SABIO

//Un día que el Zorro estaba muy aburrido y hasta cierto punto melancólico y sin dinero, decidió convertirse en escritor, cosa a la cual se decidió inmediatamente, pues odiaba ese tipo de personas que dicen voy a hacer esto o lo otro y nunca lo hacen. //(1)Su primer libro resultó muy bueno, un éxito; todo el mundo lo aplaudió, y pronto fue traducido (a veces no muy bien) a los más diversos idiomas.//(2)

//El segundo fue todavía mejor que el primero, y varios profesores

89 *Se usará “//” para indicar las partes en que se divide un texto.

* Se usará “()” al enumerar las partes del texto para su análisis.

norteamericanos de lo más granado* del mundo académico de aquellos remotos días lo comentaron con entusiasmo y aun escribieron libros sobre los libros que hablaban de los libros del Zorro.

Desde ese momento el Zorro se dio con razón por satisfecho, y pasaron los años no publicaba otra cosa.

Pero los demás empezaron a murmurar y a repetir “¿Qué pasa con el Zorro?”, y cuando lo encontraban en los cocteles puntualmente se le acercaban a decirle tiene usted que publicar más.

-Pero si ya he publicado dos libros- respondía él con cansancio.

-Y muy buenos- le contestaban; por eso mismo tiene usted que publicar otro.

El Zorro no lo decía, pero pensaba: “En realidad lo que éstos quieren es que yo publique un libro malo; pero como soy el Zorro, no lo voy a hacer”. //(3)

Y no lo hizo. //(4)

Augusto Monterroso

MOGOLLÓN GONZÁLEZ, Ma. de los Ángeles. *Textos Selectos para secundaria 1*, Santillana: México, 2001, p. 17.

- **Granado:** Destacado.

Cuadro 19. Ejemplo de Fábula.

MARCAS DISCURSIVAS DE LOS TEXTOS NARRATIVOS

FÁBULA: “EL ZORRO ES MÁS SABIO”

Historia

- **¿Qué ocurre en la historia?**
- Verbos que implican cambio:
- Convertirse, decidió, odiaba, hacen, aplaudió, fue traucido, comentaron, escribieron, publicaba, empezaron a murmurar, repetir, encontraban, acercaban a decirle, he publicado, contestaban, tiene usted que publicar, publique, voy a hacer, hizo.
- Pensaba- indica cambio de comportamiento en el personaje (Zorro).

Personajes

- **¿A quién le ocurre? (personajes principales)**
- Zorro- protagonista.
- Los demás (fauna del bosque) -antagonista.

Espacio

- **¿En dónde ocurre la historia?**
- Metaforizado (en el bosque, bosque urbano).
- En los cocteles.

Tiempo

- **¿Cuándo ocurre la historia?**
- Un día.
- Desde ese momento.
- Pasaron los años.

Cuadro 20. Marcas discursivas de los textos narrativos: Fábula.

PARTES DEL TEXTO NARRATIVO		
FÁBULA		
SECUENCIAS		
SITUACIÓN INICIAL	Un día que el Zorro estaba muy aburrido y hasta cierto punto melancólico y sin dinero, decidió convertirse en escritor, cosa a la cual se decidió inmediatamente, pues odiaba ese tipo de personas que dicen voy a hacer esto o lo otro y nunca lo hacen.	Introduce en la historia acerca de un Zorro que escribe 2 libros. Sitúa al lector en un suceso donde el personaje principal es un animal, por lo que se define que este tipo de texto es una fábula. Asimismo se introduce a la problemática de la vida que lleva el Zorro y sus publicaciones, las cuales suponen un giro en la vida del Zorro, este punto permite pasar a la ruptura del equilibrio en la historia.
RUPTURA DEL EQUILIBRIO	Su primer libro resultó muy bueno, un éxito; todo el mundo lo aplaudió, y pronto fue traducido (a veces no muy bien) a los más diversos idiomas.	La ruptura da un giro a la historia, en este caso, ocurre en el momento de que el Zorro escribe un libro que es todo un éxito; pasa de vivir aburrido,

		melancólico y sin dinero, a ser reconocido en todo el mundo y volverse rico.
DESARROLLO	<p>El segundo fue todavía mejor que el primero, y varios profesores norteamericanos de lo más granado* del mundo académico de aquellos remotos días lo comentaron con entusiasmo y aun escribieron libros sobre los libros que hablaban de los libros del Zorro.</p> <p>Desde ese momento el Zorro se dio con razón por satisfecho, y pasaron los años no publicaba otra cosa.</p> <p>Pero los demás empezaron a murmurar y a repetir “¿Qué pasa con el Zorro?”, y cuando lo encontraban en los cocteles puntualmente se le acercaban a decirle tiene usted que publicar más.</p> <p>-Pero si ya he publicado dos libros- respondía él con cansancio.</p> <p>-Y muy buenos- le contestaban-; por eso mismo tiene usted que publicar otro.</p> <p>El Zorro no lo decía, pero pensaba: “En realidad lo que éstos quieren es que yo publique un libro malo; pero como soy el Zorro, no lo voy a hacer”.</p>	<p>El desarrollo se refiere a lo acontecido a lo largo de la historia, permite explicar cómo se desenvuelve el personaje principal en las diversas situaciones para permitir el cierre de la historia.</p> <p>En la fábula, se narrará todo aquello que sucedió después del cambio de vida del Zorro y las nuevas situaciones a las que se debió enfrentar.</p> <p>Debido al éxito obtenido con el libro anterior, el Zorro decide escribir un nuevo libro que es aclamado por los profesores más importantes del mundo académico. Al darse por satisfecho decide no publicar más, ya que al ser considerado un animal astuto, el Zorro decide evitar</p>

		de este modo, las críticas lascivas de los demás animales para futuras publicaciones.
SITUACIÓN FINAL	Y no lo hizo.	Anunciada desde el párrafo anterior, en donde el Zorro desea evitar las críticas a sus publicaciones, éste toma la determinación de no escribir un libro más y dar un cierre a la historia.
Cuadro 21. Secuencias del texto narrativo: Fábula.		

CONOCIMIENTOS NECESARIOS PARA LA COMPRESIÓN DEL TEXTO

CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS

• ¿Qué conocimientos sobre el mundo debo saber para comprender esta fábula?

- **VOCABULARIO DESCONOCIDO**
- **Granado:** Destacado.

CONOCIMIENTOS GENERALES DEL MUNDO

• ¿Qué conocimientos generales del mundo debo saber para comprender una fábula?

- La fábula es un texto narrativo.
- Se caracteriza por el uso de la prosopopeya en cuya historia aparecen como personajes animales antropomorfizados, éstos ejecutan acciones de los hombres.
- Emplean la moraleja como un tipo de enseñanza (valores).
- **INTERPRETACIÓN:** Antivalores - Celos envidia.

CONOCIMIENTOS ESPECÍFICOS DEL TEMA

• ¿Qué conocimientos específicos debo saber para comprender esta fábula?

- Características que definen al Zorro:
 - Astucia
 - Sabiduría
 - Salir bien librado
- Los animales de diferentes hábitats pueden coexistir en este tipo de historias.

Cuadro 22. Conocimientos necesarios para la comprensión del texto narrativo: Fábula.

EJEMPLO 2

CUENTO

UN CREYENTE

//Al caer la tarde, dos desconocidos se encuentran en los oscuros corredores de una galería de cuadros. Con un ligero escalofrío, uno de ellos dijo://(1)

//-Este lugar es siniestro. ¿Usted cree en fantasmas?//(2)

-Yo no- respondió el otro-. ¿Y usted?

-Yo sí- dijo el primero. //(3) Y desapareció.//(4)

George Loring Frost

MOGOLLÓN GONZÁLEZ, Ma. de los Ángeles. *Textos Selectos para secundaria 1*, Santillana: México, 2001, p. 21.

Cuadro 23. Ejemplo 2 de cuento.

MARCAS DISCURSIVAS DEL TEXTO NARRATIVO

CUENTO: "UN CREYENTE"

Historia

- ¿Qué ocurre?
- Verbos que implican cambio:
 - Se encuentran, cree, desapareció.
 - Sí.

Personajes

- ¿A quién le ocurre?
- Dos desconocidos.
 - Otro.
- El primero (fantasma) -protagonista.

Espacio

- ¿Dónde ocurre la historia?
- En los oscuros corredores de una galería.
 - Este lugar es siniestro.

Tiempo

- ¿Cuándo ocurre?
- Al caer la tarde.

Cuadro 24. Marcas discursivas del texto narrativo: Cuento.

TEXTO NARRATIVO		
CUENTO		
SECUENCIAS		
SITUACIÓN INICIAL	Al caer la tarde, dos desconocidos se encuentran en los oscuros corredores de una galería de cuadros. Con un ligero escalofrío, uno de ellos dijo:	Ubica al lector en el lugar, tiempo y personajes que se presentarán a lo largo de la historia. Ésta es narrada por un fantasma.
RUPTUA DEL EQUILIBRIO	-Este lugar es siniestro. ¿Usted cree en fantasmas?	El lector podrá encontrar la ruptura del equilibrio en la pregunta que el fantasma realiza al otro sujeto, puesto que se supone que ambos sujetos están vivos.
DESARROLLO	- Yo no- respondió el otro-. ¿Y usted? -Yo sí- dijo el primero.	En esta parte del texto se establece un breve diálogo entre ambos personajes y se anuncia el cierre de la historia con la respuesta del primero.
SITUACIÓN FINAL	Y desapareció.	Da cierre a la historia con la acción realizada por el fantasma y que permite

		explicar el sentido de la historia.
Cuadro 25. Marcas discursivas del texto narrativo: Cuento.		

Otra forma de ejemplificar la secuencia del texto es la siguiente:



Cuadro 26. Marcas discursivas del texto narrativo: Cuento.

CONOCIMIENTOS NECESARIOS PARA LA COMPRESIÓN DEL TEXTO

CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS

¿Qué conocimientos lingüísticos debo saber para comprender este cuento?

Este texto no presenta vocabulario complejo o desconocido para los lectores.

CONOCIMIENTOS GENERALES DEL MUNDO

¿Qué conocimientos generales del mundo debo saber para comprender un cuento sobre fantasmas?

Los ingleses son creyentes de fantasmas

CONOCIMIENTOS ESPECÍFICOS DEL TEMA

¿Qué conocimientos específicos debo saber para comprender este cuento?

- * Los fantasmas son seres que desaparecen.
- * Los fantasmas se encuentran en espacios lúgubres.
- * Mucha gente teme a los fantasmas.
- * Las galerías son grandes corredores.

Cuadro 27. Conocimientos necesarios para la comprensión del texto narrativo: Cuento.

4.3.2 Texto argumentativo

TEXTO ARGUMENTATIVO

ARTÍCULO DE OPINIÓN

¿Fríos, tibios o calientes?

Ángeles González Gamio

//Este es uno de los múltiples dilemas que rodean a los chiles en nogada. Así como cada quien tiene su receta, también la forma de servirlos. Hay quienes los prefieren fríos, y quienes calientes, y muchos sostienen que lo auténtico es que vayan tibios. Lo mismo sucede con el capeado con huevo, para algunos indispensable y para otros un sacrilegio.//(1)

//La carne también es tema de discusión.

Los que la utilizan picada o deshebrada afirman que en la época en que nació la receta no existían los molinos que muelen finamente la carne, por lo que no debe ir molida. De ahí se puede seguir la polémica con varios de los ingredientes.//(3)

//El hecho indiscutible es que es una de las joyas de la gastronomía nacional, y que es una muy buena muestra del mestizaje que conformó la comida mexicana, que ha sido reconocida por la Unesco como Patrimonio Inmaterial de la Humanidad.//(2)

//Veamos el origen de algunos de los principales ingredientes: la granada, símbolo del amor y de la fecundidad en países de Medio Oriente, llegó a España con los árabes y con ellos, a la Nueva España. Cómo imaginar el chile en nogada sin su alba cobertura salpicada de los granos color rubí, con su sabor ligeramente ácido, que compensa el dulzor de la tersa nogada.

La Nao de China* nos trajo del continente asiático el clavo, almendras, el durazno, la canela y la pimienta. No olvidemos que estas últimas fueron en gran parte las responsables del viaje de Cristóbal Colón, que sin saberlo llegó a un nuevo continente.

Los esclavos que fueron traídos de África, que se disolvieron en la población mexicana por el fructífero mestizaje, pero que fueron muchos miles, también dieron su aporte culinario con el tomillo y la cebolla, de la que ya se habla en recetas del antiguo Egipto y el orégano, también mediterráneo.

Europa nos regaló la nuez de Castilla, la manzana, la pera, las pasas, el perejil, los piñones, los aceites y las carnes de res y puerco. Por nuestra parte dimos dos ingredientes esenciales: los chiles y el jitomate. Este último ha transformado la gastronomía de países enteros. Resulta increíble conocer que, no obstante que fue llevado a España desde el siglo XVI, tardó casi una centuria en ser aceptado en la cocina peninsular. En Francia se comenzó a usar hasta el siglo XVIII y con restricciones, pues se le consideraba afrodisiaco*.

Sobre la **creación de los chiles en nogada** también hay varias versiones. Ya hemos hablado de la de **don Artemio del Valle** Arizpe, quien se la atribuye a **tres hermosas doncellas poblanas** que eran novias de tres apuestos jóvenes que acompañaban a **Agustín de Iturbide**. Al conocer que se acercaba la fecha en que arribarían a **Puebla**, deseosas de halagarlos, acordaron crear una receta que, además de succulenta, mostrase los tres colores –verde, blanco y rojo–, de la bandera del **Ejército Trigarante**. Tras días de discusiones decidieron aprovechar productos de la temporada: nueces de Castilla y los granos rojos de la granada e idearon el succulento platillo.

Otras versiones atribuyen la preparación a las **monjas agustinas** del convento de Santa Mónica, en la mencionada **Puebla**. Se dice que lo elaboraron para celebrar el santo de **Agustín de Iturbide**, que coincidía con su llegada a la ciudad al frente de las tropas realistas, el 28 de agosto de 1821.//(3)

//**Resulta** sorprendente cómo se ha popularizado la preparación de los chiles en nogada para festejar el mes patrio, que felizmente coincide con la temporada de la nuez y la granada. Ahora se encuentra en restaurantes de cadenas comerciales como Vips* o Sanborns*, pasando por restaurantes de todo tipo: modestos o elegantes, italianos, argentinos, de comida internacional y hasta algún japonés. Por supuesto que la diferencia en la calidad de los que ofrecen en la mayoría de estos sitios y los lugares como la Casa Merlos* o El Cardenal*, es como tomar un café en Punta del Cielo* o en Seven Eleven*.//(4)

gonzalezgamio@gmail.com

Consultado en: <http://www.jornada.unam.mx/2011/09/11/opinion/035a1cap>
(11/09/11).

- **Nao de China.** Buque cuya ruta llegaba a tierras de Oriente y servía de intercambio comercial entre continentes.
- **Afrodisiaco.** Que excita o estimula el apetito sexual.
- **Vips.** } Restaurantes de cadenas comerciales
- **Sanborns.** } (comida estandarizada)
- **Seven Eleven.** } Tienda de autoservicio

- **Casa Merlos.** }
- **El Cardenal.** } Restaurantes de prestigio
- **Punta de cielo.** }

Cuadro 28. Ejemplo de artículo de opinión.

MARCAS DISCURSIVAS DEL TEXTO ARGUMENTATIVO

ARTÍCULO DE OPINIÓN

PREMISAS

¿Fríos, tibios o calientes?

Ángeles González Gamio

Este es uno de los múltiples dilemas que rodean a los chiles en nogada. Así como cada quien tiene su receta, también la forma de servirlos. Hay quienes los prefieren fríos, y quienes calientes, y muchos sostienen que lo auténtico es que vayan tibios. Lo mismo sucede con el capeado con huevo, para algunos indispensable y para otros un sacrilegio.

Cuadro 29. Marcas discursivas del texto argumentativo: Artículo de opinión- Premisas.

Se encuentran en el párrafo 1, introducen al tema del que se va a hablar en el texto: los chiles en nogada. Además plantea las diferentes maneras en que éstos son preparados.

IDEA EJE

El hecho indiscutible es que [el platillo de chiles en nogada] es una de las joyas de la gastronomía nacional, y que es una muy buena muestra del mestizaje que conformó la comida mexicana, que ha sido reconocida por la Unesco como Patrimonio Inmaterial de la Humanidad.

Cuadro 30. Marcas discursivas del texto argumentativo: Artículo de opinión- Idea eje.

Es la idea medular del texto, en ella se expone la importancia de la temática elegida que regirá todos los argumentos presentados: el platillo de chiles en nogada es una joya de la gastronomía nacional y reconocida por la Unesco como Patrimonio Inmaterial de la Humanidad.

ARGUMENTOS

La carne también es tema de discusión. Los que la utilizan picada o deshebrada afirman que en la época en que nació la receta no existían los molinos que muelen finamente la carne, por lo que no debe ir molida. De ahí se puede seguir la polémica con varios de los ingredientes.

Veamos el origen de algunos de los principales ingredientes: la granada, símbolo del amor y de la fecundidad en países de Medio Oriente, llegó a España con los árabes y con ellos, a la Nueva España. Cómo imaginar el chile en nogada sin su alba cobertura salpicada de los granos color rubí, con su sabor ligeramente ácido, que compensa el dulzor de la tersa nogada.

La Nao de China* nos trajo del continente asiático el clavo, almendras, el durazno, la canela y la pimienta. No olvidemos que estas últimas fueron en gran parte las responsables del viaje de Cristóbal Colón, que sin saberlo llegó a un nuevo continente.

Los esclavos que fueron traídos de África, que se disolvieron en la población mexicana por el fructífero mestizaje, pero que fueron muchos miles, también dieron su aporte culinario con el tomillo y la cebolla, de la que ya se habla en recetas del antiguo Egipto y el orégano, también mediterráneo. Europa nos regaló la nuez de Castilla, la manzana, la pera, las pasas, el perejil, los piñones, los aceites y las carnes de res y puerco. Por nuestra parte dimos dos ingredientes esenciales: los chiles y el jitomate. Este último ha transformado la gastronomía de países enteros. Resulta increíble conocer que, no obstante que fue llevado a España

desde el siglo XVI, tardó casi una centuria en ser aceptado en la cocina peninsular. En Francia se comenzó a usar hasta el siglo XVIII y con restricciones, pues se le consideraba afrodisiaco.

Cuadro 31. Marcas discursivas del texto argumentativo: Artículo de opinión –Argumentos.

En los párrafos 2, 4, 5 y 6 se presentan argumentos históricos alusivos al origen geográfico de los ingredientes utilizados para la receta de chiles en nogada, los cuales nos otorgan un panorama general acerca de su procedencia y de intervención de diferentes culturas para su elaboración.

ARGUMENTOS

Sobre la creación de los chiles en nogada también hay varias versiones. Ya hemos hablado de la de don Artemio del Valle Arizpe, quien se la atribuye a tres hermosas doncellas poblanas que eran novias de tres apuestos jóvenes que acompañaban a Agustín de Iturbide. Al conocer que se acercaba la fecha en que arribarían a Puebla, deseosas de halagarlos, acordaron crear una receta que, además de succulenta, mostrase los tres colores –verde, blanco y rojo–, de la bandera del Ejército Trigarante. Tras días de discusiones decidieron aprovechar productos de la temporada: nueces de Castilla y los granos rojos de la granada e idearon el succulento platillo.

Otras versiones atribuyen la preparación a las monjas agustinas del convento de Santa Mónica, en la mencionada Puebla. Se dice que lo elaboraron para celebrar el santo de Agustín de Iturbide, que coincidía con su llegada a la ciudad al frente de las tropas realistas, el 28 de agosto de 1821.

Cuadro 32. Marcas discursivas del texto argumentativo: Artículo de opinión-Argumentos.

Los párrafos 7 y 8 corresponden a los argumentos históricos de la creación de los chiles en nogada en el contexto mexicano.

CONCLUSIÓN

Resulta sorprendente cómo se ha popularizado la preparación de los chiles en nogada para festejar el mes patrio, que felizmente coincide con la temporada de la nuez y la granada. Ahora se encuentra en restaurantes de cadenas comerciales como Vips o Sanborns, pasando por restaurantes de todo tipo: modestos o elegantes, italianos, argentinos, de comida internacional y hasta algún japonés. Por supuesto que la diferencia en la calidad de los que ofrecen en la mayoría de estos sitios y los lugares como la Casa Merlos o El Cardenal, es como tomar un café en Punta del Cielo o en Seven Eleven.

Cuadro 33. Marcas discursivas del texto argumentativo: Artículo de opinión- Conclusión.

Por último, la conclusión aborda la popularización de los chiles en México, por lo que menciona algunos establecimientos donde éstos pueden ser consumidos y compara la calidad de su elaboración.

Dado lo anterior, el lector deberá realizarse la siguiente pregunta en torno a la idea eje:

- ¿Por qué el platillo de chiles en nogada es una joya de la gastronomía nacional?

A esta pregunta responderán todos los argumentos señalados en los cuadros de la sección anterior; el platillo de chiles en nogada es una joya de la gastronomía nacional porque:

- Simboliza un periodo del contexto histórico mexicano: la Independencia.
- En su elaboración se incorporaron ingredientes de todo el mundo.

- Es considerado representativo platillo de las monjas agustinas para celebrar la llegada de Agustín de Iturbide y sus tropas.
- Es un platillo tradicional de la cultura mexicana.
- Sus ingredientes representan gran polémica debido a la diversidad de sus orígenes.
- Su elaboración representa un dilema debido a las diferentes versiones que se conocen.

Relacionar todas estas respuestas respecto a la idea eje permite al lector, comprender el texto de forma integral y clara respecto de lo que el autor del escrito pretendía transmitir con su artículo.

CONOCIMIENTOS NECESARIOS PARA LA COMPRESIÓN DEL TEXTO

CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS

¿Qué conocimientos lingüísticos necesito saber para comprender este artículo de opinión?

Vocabulario desconocido:
Nao de China. Buque cuya ruta llegaba a tierras de Oriente y servía de intercambio comercial entre continentes.

Afrodisiaco. Que excita o estimula el apetito sexual.

Vips
Sanborns
Casa Merlos
El Cardenal
Punta de Cielo
Seven Eleven

CONOCIMIENTOS GENERALES DEL MUNDO

¿Qué conocimientos generales del mundo necesito saber para comprender un artículo de opinión?

La comida es también un gozo no sólo una necesidad biológica.

Hay platillos representativos de cada país.

La cocina es diferente en los diversos países y cambia con el paso de los años.

Las recetas utilizan una serie de ingredientes de diferente procedencia.

CONOCIMIENTOS ESPECÍFICOS DEL TEMA

¿Qué conocimientos específicos del tema debo saber para comprender este artículo?

Cuáles son los platillos más representativos de la cocina mexicana.

Contexto socio-histórico en que aparece la receta de los chiles en nogada: Independencia de México

Versiónes acerca de esta receta: ¿Quién es Agustín de Iturbide?
¿Qué era el Ejército Trigarante?
¿Quiénes eran las monjas agustinas?

Cuadro 34. Conocimientos necesarios para la comprensión del texto:
Artículo de opinión.

4.3.3 Texto descriptivo

TEXTO DESCRIPTIVO

POEMA ROMÁNTICO

LII

//Olas gigantes que os rompéis bramando*
en las playas desiertas y remotas
envuelto entre las sábanas de espuma,
¡llevadme con vosotras!//(1)

//Ráfagas de huracán que arrebatáis
del alto bosque las marchitas hojas,
arrastrando en el ciego torbellino,
¡llevadme con vosotras!(2)

//Nubes de tempestad que rompe el rayo
Y en fuego ornáis* las desprendidas orlas*,
Arrebatando entre la niebla oscura,
¡llevadme con vosotras!//(3)

//Llevadme con piedad, a donde el vértigo
Con la razón me arranque la memoria...
¡Por piedad!... ¡Tengo miedo de quedarme
Con mi dolor a solas!//(4)

Gustavo Adolfo Bécquer

Bramar. Ruido grande producido por la fuerte agitación del aire, del mar, etc.
(rae)

Ornáis. Adornar.(rae)

Orlas. Adorno que se dibuja, pinta, graba o imprime en las orillas de una hoja de papel, vitela o pergamino, en torno de lo escrito o impreso, o rodeando un retrato, viñeta, cifra, etc. (rae)

Vértigo. Trastorno del sentido del equilibrio caracterizado por una sensación de movimiento rotatorio del cuerpo o de los objetos que lo rodean. **2.** Turbación del juicio, repentina y pasajera. (rae)

MOGOLLÓN GONZÁLEZ, Ma. de los Ángeles. *Textos Selectos para secundaria 3*, Santillana: México, 2002, p. 17.

Cuadro 35. Ejemplo de poema romántico.

MARCAS DISCURSIVAS DEL TEXTO DESCRIPTIVO

POEMA ROMÁNTICO LII

ESTROFA 1: LAS OLAS

• ¿QUÉ SON?

- Olas

DEFINICIÓN

ESTRUCTURA

• ¿CÓMO SON?

- Gigantes
- Como sábanas espuma

• ¿QUÉ HACEN?

- Rompen bramando
- Envuelven entre las sábanas de espuma

FUNCIÓN

ESTROFA 2: LAS RÁFAGAS

• ¿QUÉ SON?

- Ráfagas

DEFINICIÓN

ESTRUCTURA

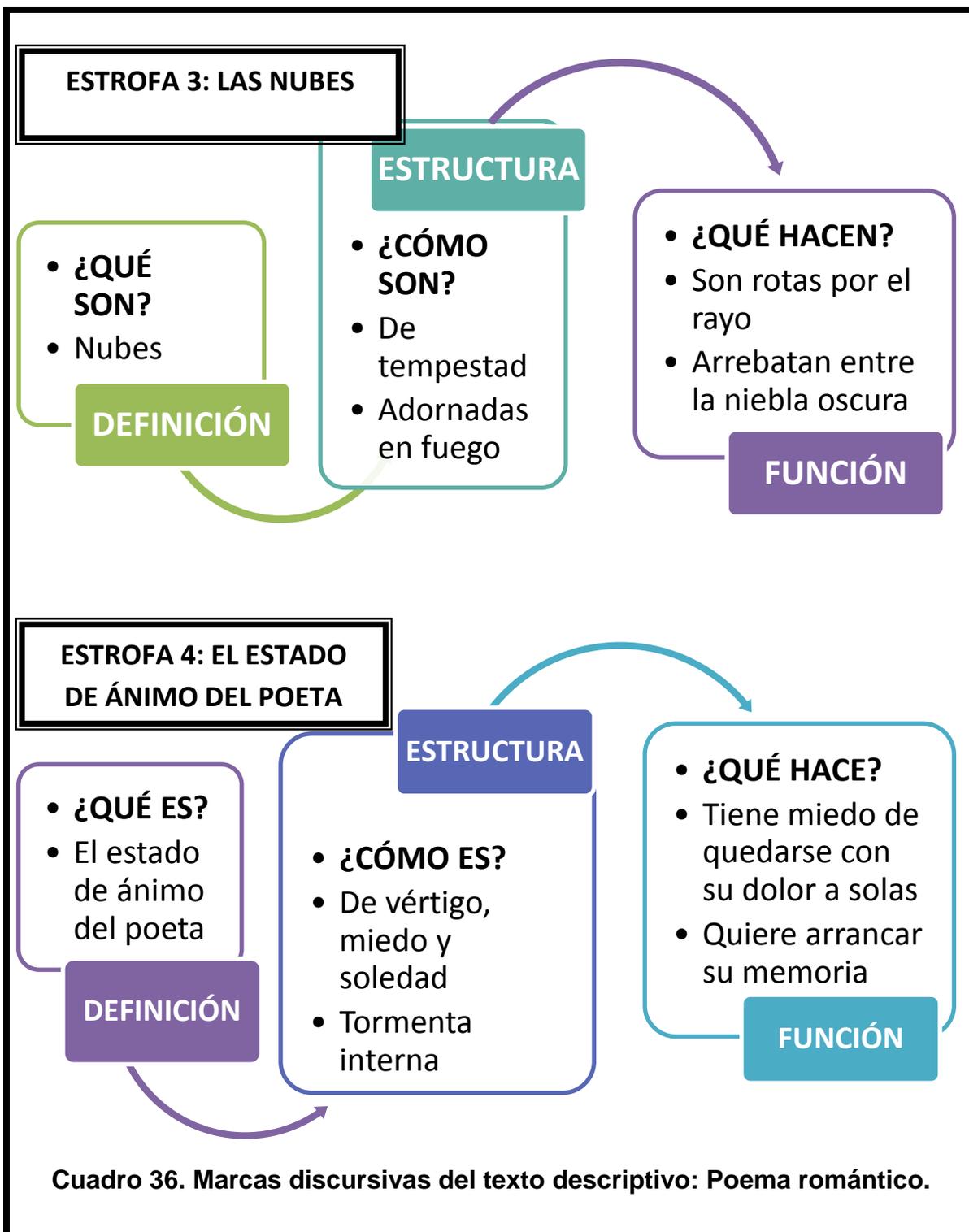
• ¿CÓMO SON?

- De huracán

• ¿QUÉ HACEN?

- Arrebatan del alto bosque las hojas marchitas
- Arrastran en el ciego torbellino

FUNCIÓN



4.3.4 Texto expositivo

TEXTO EXPOSITIVO

MONOGRAFÍA

A OJOS VISTAS

//Extraños mamíferos marinos con cuerpo de torpedo (Familia: pinípedos; subfamilia *Phocidae*), existen 19 especies de fócidos, entre ellas las focas monje de Hawai y del Mediterráneo, las focas leopardo de la Antártida, la foca gris y los elefantes marinos. Su vida acuática ha exigido adaptaciones que a lo largo de millones de años han afectado su anatomía, fisiología y conducta. Quizá el precio más alto que han pagado por su perfecta adaptación a la vida marina es su torpeza en tierra, donde son vulnerables a los depredadores.//(1)

//Las focas han desarrollado alisados cuerpos en forma de proyectil que les permiten desplazarse en el agua con gran desgaste de energía. Las patas de sus antepasados terrestres se han transformado en aletas; los órganos sexuales están retraídos dentro del cuerpo; no tienen orejas (sólo los leones marinos tienen orejas), e incluso sus pestañas han desaparecido. Sus parientes más cercanos son los osos.//(2)

//Las focas tienen ojos enormes en relación con el tamaño de su cuerpo, pero lo asombroso de sus ojos no es el tamaño, sino las adaptaciones a la visión subacuática.//(1) //Tienen una córnea reforzada con queratina (proteína que forma las capas externas de las uñas, pelo, pezuñas y cuernos), aunada a una lente casi esférica tipo "ojo de pescado", que les permite enfocar con precisión bajo el agua. La retina que capta la luz que entra en el ojo, está adaptada para

funcionar en la luz tenue de las profundidades marinas. Tiene una capa llamada *tapetum lucidum* que refleja la luz nuevamente en el ojo, dándole a las células fotosensibles otra oportunidad para absorberla. Por eso los ojos de las focas (al igual que sucede con los gatos) tienen aspecto metálico y parecen brillar de noche. //(2)

//En el mar la vida es más sabrosa; no obstante las focas pueden vivir por largos periodos en tierra, donde permanecen a veces durante meses en la temporada de cría y muda. //(3)

LÓPEZ VILLALVA, Ma. Antonieta *et. al.* *Escribe mejor para aprender bien en el bachillerato*, México: CCH, 2010, p.84.

Cuadro 37. Ejemplo de monografía.

MARCAS DISCURSIVAS DEL TEXTO EXPOSITIVO

MONOGRAFÍA

DEFINICIÓN

Extraños mamíferos marinos con cuerpo de torpedo (Familia: pinípedos; subfamilia *Phocidae*), existen 19 especies de fócidos, entre ellas las focas monje de Hawai y del Mediterráneo, las focas leopardo de la Antártida, la foca gris y los elefantes marinos. Su vida acuática ha exigido adaptaciones que a lo largo de millones de años han afectado su anatomía, fisiología y conducta. Quizá el precio más alto que han pagado por su perfecta adaptación a la vida marina es su torpeza en tierra, donde son vulnerables a los depredadores.

Las focas tienen ojos enormes en relación con el tamaño de su cuerpo, pero lo asombroso de sus ojos no es el tamaño, sino las adaptaciones a la visión subacuática.

Los **ojos** de las focas = *A ojos vistas*

Cuadro 38. Marcas discursivas del texto expositivo: Monografía-definición.

En primer lugar, es necesario recordar que los textos expositivos son híbridos como mencionamos anteriormente, ya que su estructura realiza una fusión entre los textos descriptivos y los argumentativos. En este caso, la monografía no presenta todos los elementos de ambos textos en su estructura debido a que en los diferentes tipos de textos existirá una tendencia predominante, para esta monografía la tendencia es primordialmente descriptiva por lo que la ausencia de elementos argumentativos en su estructura será evidente.

Primero se presenta una definición acerca del objeto del que se hablará en el texto (párrafo 1), en este texto se habla de los fócidos y en específico de las focas,

asimismo, se presenta una descripción acerca de los animales de esta especie en términos biológicos.

En este tipo de textos el lector deberá poner especial atención en el título puesto que conforma un aspecto fundamental para comprender de qué se tratará el texto. Es importante notar que los ojos de las focas también serán parte central del texto, por ende de manera subsecuente se expondrán ideas acerca de las características específicas de los ojos, su estructura y funciones.

El tema central de esta monografía gira en torno a los ojos de las focas tal como podemos percibirlo en el título **A ojos vistas**, expresión que hace referencia a algo que puede ser advertido de forma inmediata. Ejemplo de ello será la constante aparición de esta palabra en el texto, al ser considerada palabra clave podrá ser identificada fácilmente por el lector.

ESTRUCTURA

2) Las focas han desarrollado alisados cuerpos en forma de proyectil que les permiten desplazarse en el agua son gran desgaste de energía. Las patas de sus antepasados terrestres se han transformado en aletas; los órganos sexuales están retraídos dentro del cuerpo; no tienen orejas (sólo los leones marinos tienen orejas), e incluso sus pestañas han desaparecido. Sus parientes más cercanos son los osos.

3) Tienen una córnea reforzada con queratina (proteína que forma las capas externas de las uñas, pelo, pezuñas y cuernos), aunada a una lente casi esférica tipo “ojo de pescado”, que les permite enfocar con precisión bajo el agua. La retina que capta la luz que entra en el ojo, está adaptada para funcionar en la luz tenue de las profundidades marinas. Tiene una capa llamada *tapetum lucidum* que refleja la luz nuevamente en el ojo, dándole a las células fotosensibles otra oportunidad para absorberla. Por eso los ojos de las focas (al igual que sucede con los gatos) tienen aspecto metálico y parecen brillar de noche.

OJOS de las focas:

*Tienen ojos **enormes** en relación con el tamaño de su cuerpo.

*Adaptaciones a la **visión subacuática**.

*Tienen aspecto **metálico** y parecen **brillar** de noche.

*Tienen una **córnea reforzada** con queratina.

*Aunada a una **lente casi esférica tipo “ojo de pescado”**.

*La **retina** adaptada al mundo marino. Tiene una **capa** llamada ***tapetum lucidum***.

Cuadro 39. Marcas discursivas del texto expositivo: Monografía- Estructura.

En el desarrollo del texto nos toparemos con dos párrafos dedicados a una temática en común: los ojos de las focas, éstos permitirán comprender la importancia de conocer acerca de ellos a partir de un sustento de corte científico no obstante, éste no cuenta con un vocabulario demasiado técnico para la comprensión de los lectores.

El párrafo 2 se refiere a las características específicas acerca de las focas, desde el punto de vista anatómico para su sobrevivencia.

El párrafo 3 menciona los rasgos que poseen de forma particular los ojos de las focas, es aquí donde el lector se encuentra con la parte más descriptiva del tema central del texto. La estructura de los ojos la podremos identificar en el empleo de adjetivos calificativos para su descripción, así como las partes de las que éstos se componen.

*PARTES DEL OJO:

- Córnea
- Lente
- Retina
- Capa *tapetum lucidum*

En estos dos párrafos podemos notar que se cuelean algunos ejemplos de la función que estos animales tienen en el ecosistema, por lo que es claro que los textos presentan mezcla de los modos discursivos. Esta monografía es de tendencia expositiva dominante en términos de presentación, mientras que en el contenido es notable apreciar su tendencia descriptiva debido a los elementos que se hacen presentes.

FUNCIÓN

En el mar la vida es más sabrosa; no obstante las focas pueden vivir por largos periodos en tierra, donde permanecen a veces durante meses en la temporada de cría y muda.

OJOS de las focas:

Les permiten **enfocar** con precisión bajo el agua.

Funcionan en la luz tenue de **las profundidades marinas**.

Reflejan la luz nuevamente en el ojo, dándole a las células fotosensibles otra oportunidad para absorberla.

Cuadro 40. Marcas discursivas del texto expositivo: Monografía-función.

El párrafo 4 permite finalizar el texto, en éste último párrafo se mencionan los hábitos de los animales de esta especie que conforman su función en el ecosistema al implicar los procesos de adaptación en tierra y agua, así como las temporadas de cría y muda de su especie. Asimismo, se hace presente la función de los ojos y las diferentes partes que lo conforman para que las focas puedan subsistir en las profundidades marinas.

4.3.5 Texto instructivo

TEXTO INSTRUCTIVO

REGLAMENTO

DIRECCIÓN DE EDUCACION MEDIA. DEPARTAMENTO DE
SERVICIOS ESCOLARES

REGLAMENTO DE DERECHOS Y OBLIGACIONES DEL ALUMNO Y CARTA
COMPROMISO DEL PADRE DE FAMILIA O TUTOR

A. DE LOS DERECHOS

1. Recibir sus clases conforme los señale su horario, el calendario escolar y el instructivo de evaluación.
2. Conocerá anticipadamente los objetivos programáticos de las asignaturas que conforman la currícula semestral así como los criterios de evaluación.
3. Recibir su credencial que lo acredita como alumno oficialmente inscrito en esta escuela.
4. Petición por escrito o verbal ante cualquier instancia educativa, de manera colecta y comedida, para resolver su problema.
5. Hacer uso de las instalaciones y anexos de la escuela, conforme a las normas establecidas para su seguridad.
6. Participar y representar a la escuela en cualquier evento que la proyecte positivamente.
7. A solicitar permiso por un máximo de cinco días en el semestre por asuntos personales un máximo de diez días con certificado médico, para justificar sus inasistencias.
8. De ser evaluado en su aprendizaje conforme a lo dispuesto en el instructivo en vigor.
9. De devolución de los exámenes calificados, que les aplique el profesor..
10. De entregarle los resultados de la evaluación de su aprendizaje, después de cada periodo y fin de semestre.
11. Ser tratado por sus maestros y autoridades educativas con cortesía y amabilidad.
12. "La conducta o disciplina escolar de los alumnos será evaluada constantemente por medio de la observación para fines de estímulos o de reencausamiento, según sea el caso".
13. Restitución o reparación del mueble: reparación del inmueble cuando estos sean dañados por el alumno.

14. Si alguna pareja de alumnos se sorprende en comportamiento inadecuado moralmente, dentro de las instalaciones de la escuela se amonestará verbalmente y se requerirá la presencia del padre o tutor.
15. Si se sorprende a algún alumno fumando o consumiendo cualquier tipo de drogas, se le amonestará verbalmente, si hay reincidencia, se requerirá a su padre o tutor o se procederá a suspenderlo temporal o definitivamente.

B. DE SUS OBLIGACIONES

1. **Asistir a sus clases** los días laborales, conforme al horario respectivo, teniendo un margen de tiempo de 10 minutos después de la primera hora de entrada de la escuela.
2. **Asistir uniformado** a todas y cada una de las actividades escolares, en el caso de las escuelas que hayan normado esta obligatoriedad en común acuerdo con la sociedad de padres de familia y a criterio de la institución.
3. Los alumnos varones deberán **abstenerse** de traer el cabello largo, usar aretes, gorros o vestirse inadecuadamente que degenere su imagen y de la institución. Las alumnas mujeres no deberán traer el pelo teñido y la falda deberá de ser de largo como máximo tres cm. arriba de la rodilla.
4. Observar un buen comportamiento personal y ser respetuoso con sus compañeros, trabajadores, catedráticos y personal en general.
5. Queda prohibido estrictamente consumir cigarrillos y cualquier otro tipo de enervantes que dañen la imagen del centro escolar.
6. Mantener el orden y disciplina dentro de las aulas.
7. Traer los útiles necesarios para atención de sus clases; cumplir con las tareas e investigaciones encomendadas por sus maestros.
8. Conservar y cuidar el edificio escolar en lo que corresponde a paredes, ventanas, pizarrones, lámparas, ventiladores, mobiliario en general, instalaciones deportivas, servicios sanitarios, jardines y demás anexos.
9. Participar y representar a la escuela en los diferentes eventos y actividades que la institución lo requiera.
10. Ser respetuoso con los símbolos patrios y observar buen comportamiento en el homenaje.
11. Presentarse a todas las evaluaciones que exige el programa de estudio conforme al instructivo correspondiente.
12. Todo alumno deberá presentarse a recoger su boleta de calificaciones acompañado de su padre o tutor.

C- DE LAS SANCIONES

1. Alumno que llegue al aula después de 10 minutos de la hora de entrada, tendrá un retardo; 15 minutos de retardo de cada hora de clases, será una falta; 3 se consideran una falta; aquél que llegase a acumular el 15% de inasistencias en cada periodo de evaluación, no tendrá derecho a examen de acuerdo a la siguiente:

TABLA DE INASISTENCIAS

No. Horas por Materia	No. de Inasistencias	Calificación
5	5	0
4	4	0
3	3	0
2	2	0

- Alumno que al finalizar el semestre acumule el 15% de inasistencias total en una o más materias, la calificación será 0.
- El grupo que incurra en inasistencia colectiva por primera vez, en una o más asignaturas, se hará acreedor a una amonestación por escrito y la presencia del padre o tutor; si hay reincidencia se pierde el derecho al examen parcial correspondiente.
- Por faltarle el respeto a sus compañeros, compañeras, trabajadores, personal administrativo y docentes; así como por destruir los anexos al edificio escolar. La dirección de la escuela o el consejo escolar de acuerdo con la gravedad del caso aplicará la sanción correspondiente que puede ser desde una llamada de atención, una amonestación por escrito, una suspensión temporal, hasta la expulsión definitiva.
- Si el alumno no cumple con la obligación número 1 de este reglamento ocasionarán que se le retire de la escuela.
- Todo alumno deberá captar lo estipulado en el artículo 53 del instructivo de evaluación el aprendizaje Ciclo 2003-2004 que trata de la conducta o disciplina escolar de los alumnos.

http://alberto_c_culebro.mx.tripod.com/reglamento.html (08/09/11).

Cuadro 41. Ejemplo de reglamento.

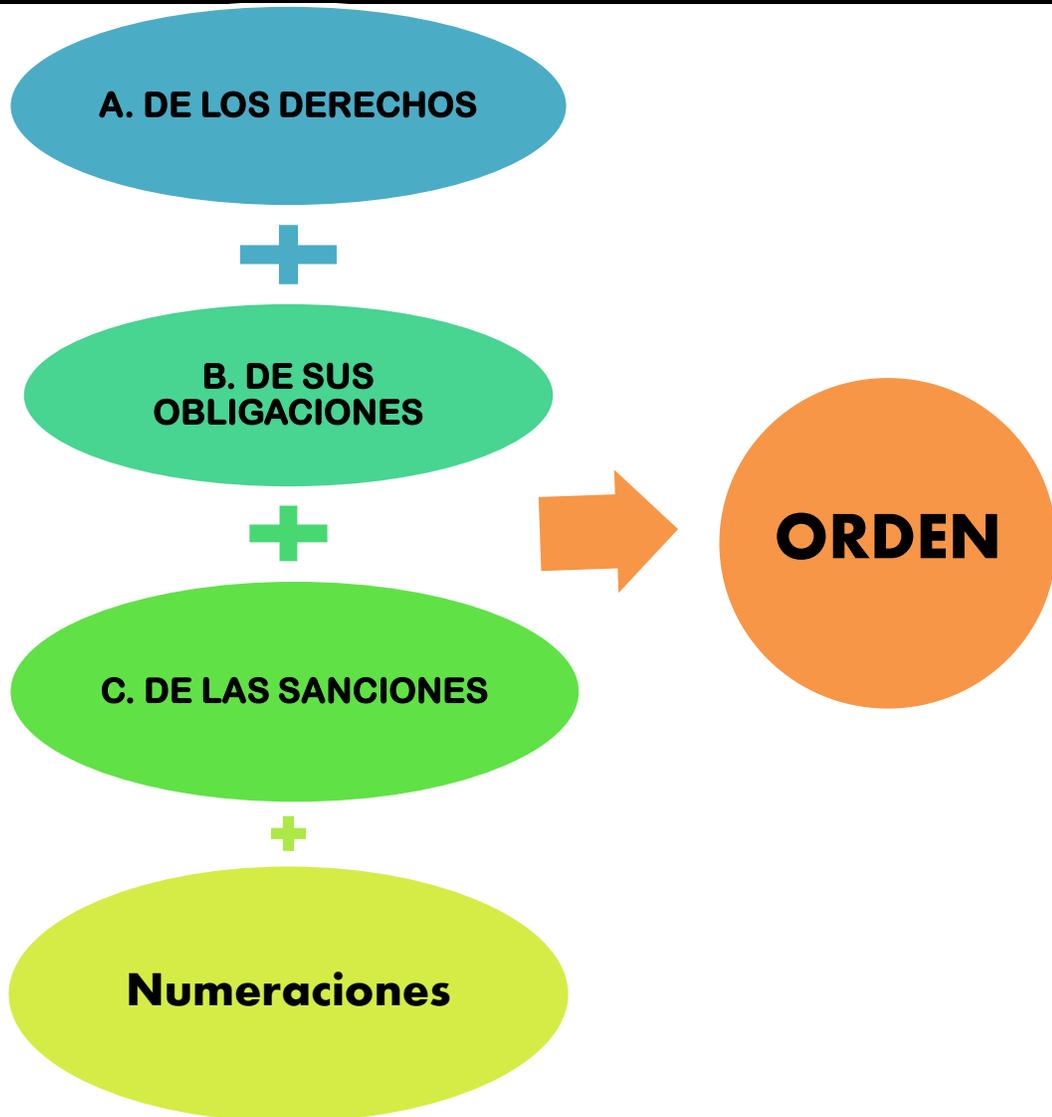
MARCAS DISCURSIVAS DE LOS TEXTOS INSTRUCTIVOS

REGLAMENTO

ELEMENTO		
<p>ORDEN</p>	<p>A. DE LOS DERECHOS</p> <p>B. DE SUS OBLIGACIONES</p> <p>C. DE LAS SANCIONES</p>	<p>En este tipo de textos el orden es importante para su clara comprensión y fácil visibilidad respecto a los elementos que los integran, en éste reglamento el orden está determinado por los apartados que lo conforman y que además son señalados con incisos: A, B y C.</p>
<p>SECUENCIA</p>	<p>1. Recibir sus clases conforme los señale su horario, el calendario escolar y el instructivo de evaluación.</p> <p>2. Conocerá anticipadamente los objetivos programáticos de las asignaturas que conforman la currícula semestral así como los criterios de evaluación.</p> <p>3. Recibir su credencial que lo acredita como alumno oficialmente inscrito en esta escuela.</p>	<p>La secuencia puede ser identificada por el lector con el uso frecuente de numeraciones, incisos o viñetas las es muy común encontrar en éste tipo de textos.</p> <p>Los verbos también indican la secuencia de pasos que deberá seguir el estudiante, en este caso, el reglamento indica qué proceso deberá llevar a cabo el estudiante para obtener sus derechos. Es por ello que se pone especial atención</p>

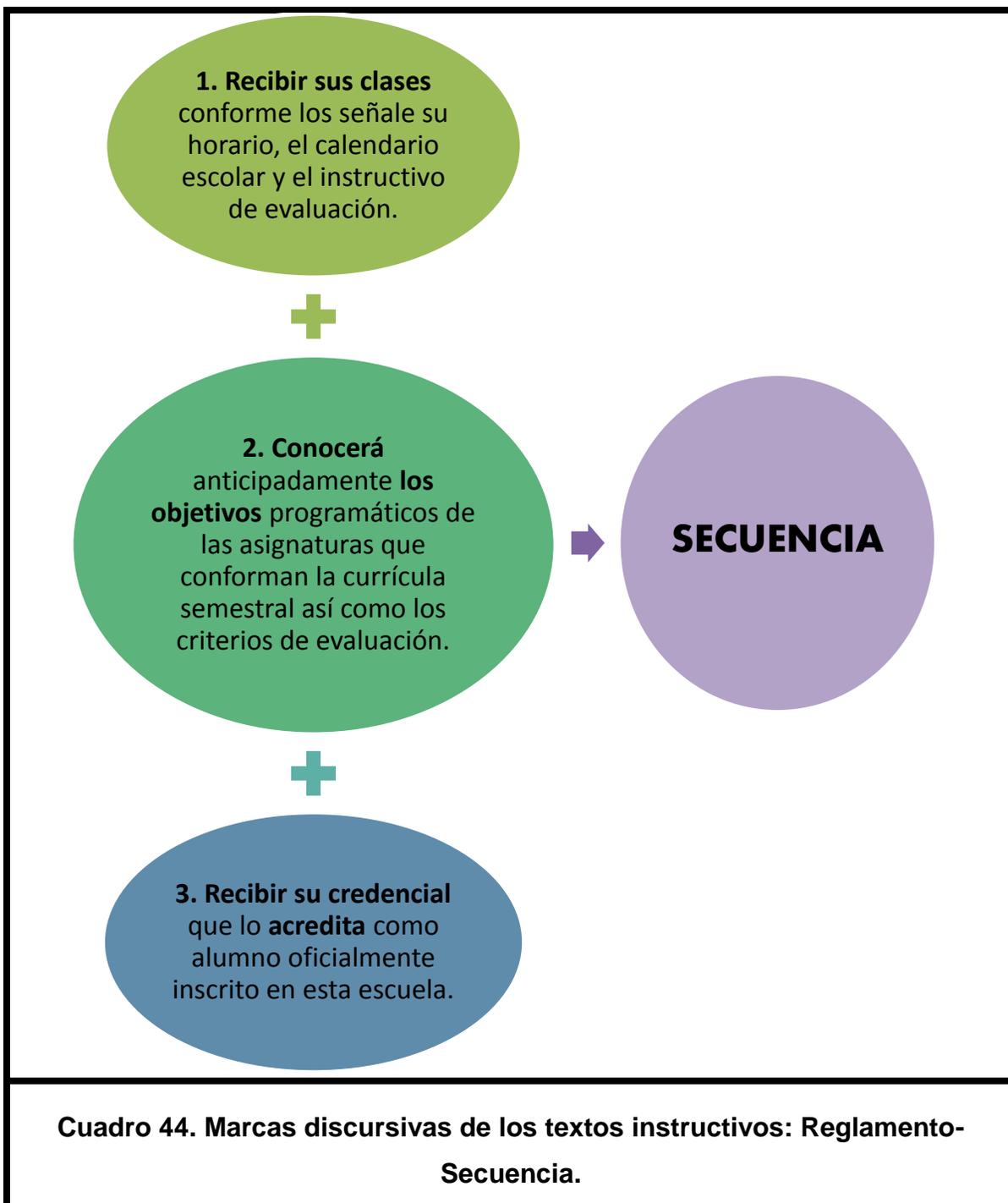
		en los verbos: recibir, conocer, acreditar; ya que no se podrá saltar ningún paso para conseguir el siguiente.
LEGITIMIDAD	DIRECCIÓN DE EDUCACION MEDIA. DEPARTAMENTO DE SERVICIOS ESCOLARES	La legitimidad de estos textos atañe a la institución cuyo reconocimiento oficial elabora y expide el documento para ser adquirido por los lectores. En un reglamento como éste, la institución que avala su legitimidad es la Dirección de Educación Media Superior a través del Departamento de Servicios Escolares.
Cuadro 42. Marcas discursivas del texto instructivo: Reglamento.		

MARCAS DISCURSIVAS DE LOS TEXTOS INSTRUCTIVOS REGLAMENTO



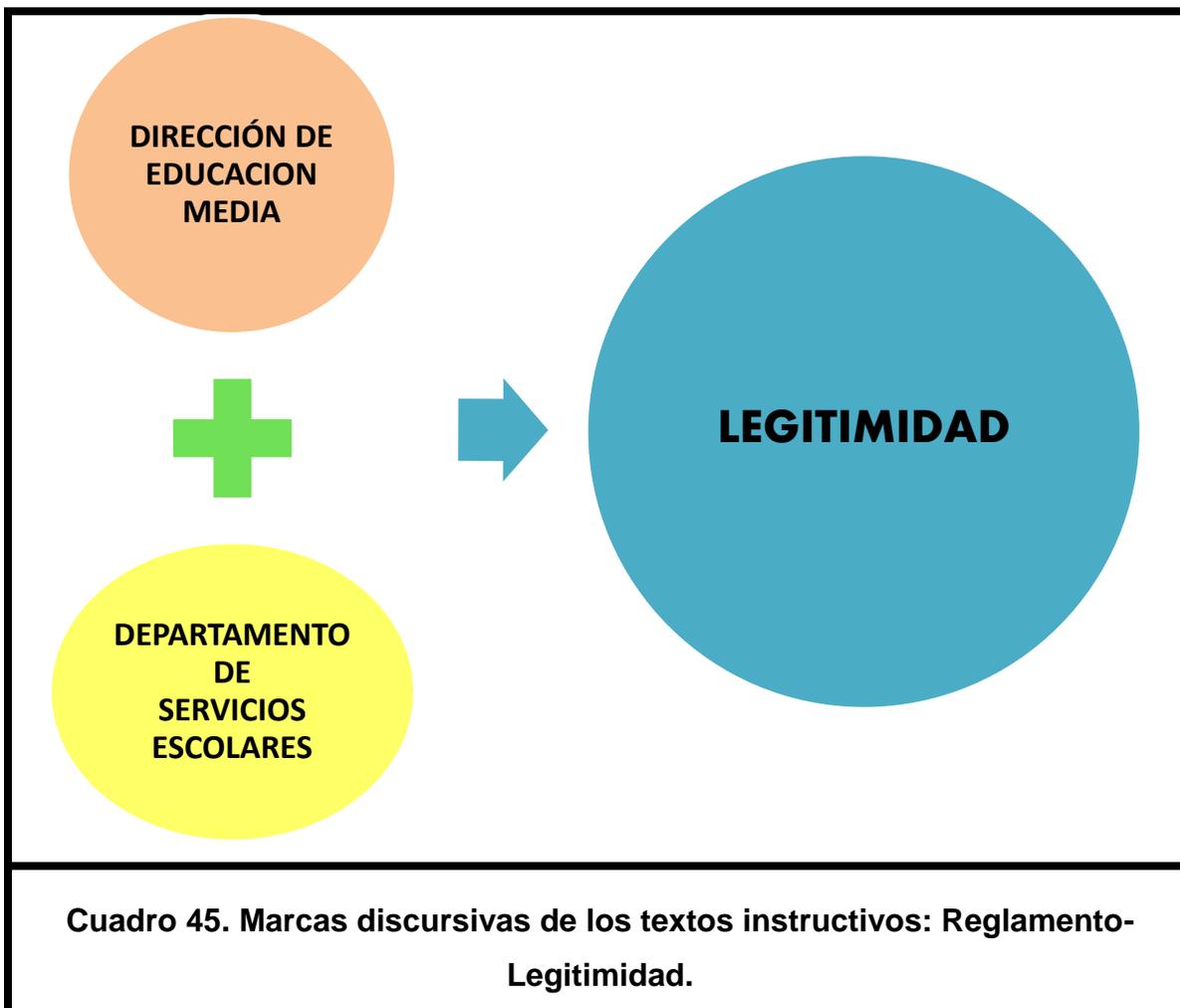
Cuadro 43. Marcas discursivas de los textos instructivos: Reglamento-orden.

En este tipo de textos el orden es importante para su clara comprensión y fácil visibilidad respecto de los elementos que los integran, en este reglamento el orden está determinado por los apartados que lo conforman y que además son señalados con incisos: A, B y C, así como las numeraciones de los pasos a seguir.



La secuencia puede ser identificada por el lector con el uso frecuente de numeraciones, incisos o viñetas, las cuales es muy común encontrar en este tipo de textos.

Los verbos también indican la secuencia de pasos que deberá seguir el estudiante, en este caso, el reglamento indica qué proceso deberá llevar a cabo el estudiante para obtener sus derechos. Es por ello que se pone especial atención en los verbos: recibir, conocer, acreditar; ya que no se podrá saltar ningún paso para conseguir el siguiente.



La legitimidad de estos textos atañe a la institución, corporación o empresa cuyo reconocimiento oficial elabora y expide el documento para ser adquirido por los lectores. En un reglamento como éste, es una institución educativa la que avala su legitimidad: la Dirección de Educación Media Superior a través del Departamento de Servicios Escolares.

CONOCIMIENTOS NECESARIOS PARA LA COMPRESIÓN DEL TEXTO

<p style="text-align: center;">CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS</p> <p style="text-align: center;">¿Qué conocimientos lingüísticos debo saber para comprender este reglamento?</p> <p>Este texto no presenta vocabulario de gran dificultad o desconocido para los lectores.</p> <p>Elementales acerca de las series de numerales.</p> <p>Verbos que implican las acciones a realizar.</p>	<p style="text-align: center;">CONOCIMIENTOS GENERALES DEL MUNDO</p> <p style="text-align: center;">¿Qué conocimientos generales del mundo debo saber para comprender este reglamento?</p> <ul style="list-style-type: none"> * En todo lugar existen normas y reglas que se deben seguir. * Un reglamento implica reglas de una institución. * Existen pasos para realizar procedimientos. * Las instituciones emiten textos para seguir instrucciones acerca de procedimientos referentes a sus actividades. 	<p style="text-align: center;">CONOCIMIENTOS ESPECÍFICOS DEL TEMA</p> <p style="text-align: center;">¿Qué conocimientos específicos debo saber para comprender este reglamento?</p> <ul style="list-style-type: none"> * Asistir a una institución educativa implica seguir normas y reglas. * En los centros educativos hay sanciones. * Hay trabajo administrativo.
--	--	--

Cuadro 46. Conocimientos necesarios para la comprensión del texto instructivo: Reglamento.

4.4 Planeación de la propuesta

En una dimensión práctica, esta propuesta supone una planeación de actividades cuyo objetivo permitirá optimizar los resultados obtenidos. En consecuencia, se sugiere una programación de actividades que el docente podrá llevar a cabo para efectuar la propuesta:

PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN SECUNDARIA EN LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL

OBJETIVOS

General

- Elevar el nivel de comprensión lectora de alumnos de secundaria a través de la implementación de una propuesta pedagógica que desarrolle sus habilidades en el proceso de lectura.

Particulares

- Conocer el nivel de comprensión lectora de los alumnos de secundaria mediante la aplicación de una prueba de evaluación de comprensión lectora.
- Identificar las dificultades de comprensión de lectura de los alumnos.
- Ofrecer al profesor de Español una serie de actividades planificadas para trabajar la comprensión lectora en su asignatura.
- Proporcionar a los alumnos técnicas que les permitan desarrollar sus habilidades en el proceso de lectura para mejorar la comprensión de textos.
- Favorecer el autodidactismo de los alumnos en la elaboración de estrategias para superar las dificultades del proceso de comprensión lectora.

RECURSOS MATERIALES

Se hará uso de fuentes documentales de todo tipo para su comprensión, tales como: libros de texto, periódicos, revistas, documentos electrónicos, etc.

- Libreta.
- Colores, marcadores, plumones.

TEMPORALIDAD

Se recomienda mantener esta forma de trabajo durante todo el ciclo escolar sin importar el grado de la materia en el que el alumno se encuentre, debido a que la lectura es considerada una actividad permanente.

A la comprensión de la estructura de cada texto pueden dedicarse, en un inicio, cinco horas a la semana en adecuación a los contenidos del programa; se debe tomar en cuenta que éstas disminuirán dependiendo del grado de avance de los alumnos, quienes posiblemente mostrarán mayores destrezas en la comprensión lectora y empleo de estrategias.

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN
Momento de apertura	Evaluación inicial o diagnóstica
El profesor aplicará una lectura y su cuestionario para conocer el nivel de comprensión lectora de los alumnos, de acuerdo con el Programa Nacional de Lectura.	Participación en la realización de la lectura en clase. Resultado de la aplicación del cuestionario.

Momento de desarrollo	Evaluación de desarrollo
<p>El profesor elegirá un texto, ya sea de los ejemplos de esta propuesta o un texto que sea de su preferencia, el cual tendrá que cumplir con las características primordiales para cada una de las siguientes</p> <p>TEMÁTICAS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Textos Narrativos 2. Textos Descriptivos 3. Textos Argumentativos 4. Textos Expositivos 5. Textos Instructivos <p>Se iniciará con la lectura de un tipo de texto. En esta propuesta se presentan los textos narrativos en primer lugar, pues se pretende compaginar los contenidos acerca de los tipos de textos con la estructura básica presentada aquí. Se identificarán los elementos clave para ese tipo de texto en particular (textos narrativos) mencionando su respectivas secuencias.</p> <p>El profesor hará la lectura del texto al grupo o pedirá a los alumnos que realicen la lectura en silencio, de ésta forma dará paso a la identificación de elementos de la estructura del texto y enseñará a los alumnos las diferentes estrategias de las que podrá hacer uso para localizar cada</p>	<p>Participación de la lectura en clase.</p> <p>Participación de las actividades de metacompreensión lectora en clase.</p> <p>Participación en la exposición de sus resultados obtenidos a la clase.</p> <p>Entrega de la esquematización de las partes del texto: cuadros, tablas, mapas mentales, conceptuales, cuadros sinópticos.</p>

<p>aspecto. La técnica de subrayado, en un primer momento, permitirá ubicar las partes de texto, mediante el uso de diferentes colores o las notas al margen.</p> <p>Posteriormente, el profesor pedirá a los alumnos que elaboren cuadros o tablas en donde ellos tendrán que realizar el vaciado de información para visualizar de manera más clara y sencilla las partes del texto.</p> <p>Para finalizar, los alumnos responderán un cuestionario elaborado por el docente acerca del contenido de la lectura para que logren abstraer la información del texto, a fin de fortalecer el desarrollo de la comprensión lectora.</p> <p>Se sugiere que los alumnos comenten en plenaria la forma en que identificaron las partes de la estructura del texto así como mencionar cada una de ellas.</p>	
<p style="text-align: center;">Momento de Cierre</p>	<p style="text-align: center;">Evaluación sumativa</p>
<p style="text-align: center;">El alumno elaborará un control de lectura de un tipo de texto en cada bimestre, en el cual identificará las partes de su estructura y realizará la exposición de lo más importante a sus compañeros.</p>	<p>Entrega de un trabajo final cada bimestre que implique la comprensión de un tipo de texto: Control de lectura.</p>
<p style="text-align: center;">Cuadro 47. Planeación de la propuesta.</p>	

4.5 Reflexiones generales en torno a la propuesta

Para finalizar, conviene presentar el siguiente cuadro integrador no. 48, en la cual se muestran, de manera general, los elementos clave en los que se centra esta propuesta. Sus cinco ejes rectores se sintetizan en los tipos de conocimientos necesarios para comprender un texto; éstos actúan de forma intrincada en relación con los diferentes tipos de textos: conocimientos generales del mundo, específicos del tema, lingüísticos, de estructura del texto y metacognitivos.

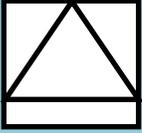
Esta propuesta giró en torno a los conocimientos relacionados con la estructura del texto, dado que sus elementos básicos permiten identificar las ideas principales, los sucesos, las situaciones comunicativas en las que es utilizado cada tipo, así como la adquisición de nuevos aprendizajes a través de la información presentada. Los alumnos podrán valerse de estas estructuras, las cuales actúan como marcos de referencia a través de los cuales, una vez que hayan adquirido una fase de ejecución de estrategias en las diferentes situaciones comunicativas, podrán emplear aquellas que consideren más convenientes en la comprensión de textos. Las estructuras textuales forman parte de las estrategias de aprendizaje que facilitan la construcción de nuevos conocimientos a los alumnos. Ésta es una razón más por la cual es necesario trabajar en el desarrollo de la comprensión de textos.

En el último cuadro se evidencian las relaciones entre los diferentes tipos de texto y los conocimientos requeridos para su comprensión, es por ello que en cada tipo de texto hay marcas discursivas características de su estructura; para los textos descriptivos tenemos adjetivos que mencionan las propiedades de aquello de lo que se está hablando; en los textos narrativos se utilizan verbos que implican el cambio en las diferentes secuencias de la historia; los textos argumentativos hacen uso principalmente de conectores como pueden ser las conjunciones y preposiciones que implican causas y consecuencia, entre otros, las cuales dan cuenta de los argumentos empleados; los textos expositivos fusionan los elementos de textos argumentativos y descriptivos para presentar sus ideas;

mientras que los textos instructivos emplean verbos y numeraciones o incisos para ordenar sus acciones.

Si el alumno toma en cuenta los conocimientos previos que tiene a su favor respecto a conocimientos lingüísticos, generales del mundo, de la estructura del texto, específicos del tema y pone en práctica las diferentes estrategias de aprendizaje y metacompreensión lectora para superar las dificultades en el texto, habrá desarrollado y fortalecido su competencia lectora, por lo cual muy probablemente obtendrá mayores posibilidades para mejorar su aprovechamiento, su participación en sociedad, así como en futuras evaluaciones como PISA y ENLACE.

EJES PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

TIPOS DE TEXTO	CONOCIMIENTOS GENERALES DEL MUNDO	CONOCIMIENTOS ESPECÍFICOS DEL TEMA	CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS	ESTRUCTURA DEL TEXTO	META COGNITIVOS
NARRATIVO	●	●	●	SECUENCIA: *Situación inicial *Ruptura del equilibrio *Desarrollo *Situación final ELEMENTOS Historia Personajes Espacio Tiempo	●
DESCRIPTIVO	●	●	●	Definición Estructura Función	●
ARGUMENTATIVO	●	●	●	Premisas Idea eje Argumentos Conclusión	●
EXPOSITIVO	●	●	●		●
INSTRUCTIVO	●	●	●	Legitimidad Orden Secuencia	●

Cuadro 48. Ejes rectores de la propuesta de comprensión lectora.

CONCLUSIONES

La comprensión lectora implica procesos alternos y simultáneos que permiten al estudiante desarrollar su potencial académico así como su carácter activo en sociedad. Presentar propuestas como la de este trabajo contribuye a mejorar y enfrentar o prevenir algunas de las problemáticas a las que se ha otorgado mayor atención en los últimos años por parte del Sistema Educativo Mexicano, ya sea en la inclusión de la lectura como actividad permanente a lo largo del ciclo escolar o en los diferentes programas nacionales a través de los cuales se busca, a la par de ello, el fomento a la lectura.

Mi propuesta pretende ser una alternativa factible de ser llevada a cabo por docentes y estudiantes. Es una herramienta más de apoyo para lograr aprendizajes significativos y el desarrollo personal de los estudiantes, la cual a su vez coadyuva a cumplir con el perfil de egreso requerido al desarrollo de la competencia comunicativa. El docente y los alumnos deben contar con la mayor cantidad de materiales a su alcance que, de manera sencilla y precisa, les permitan aproximarse a formas nuevas y complementarias para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en su formación.

Esta propuesta supone una vía de reflexión y soporte para la elaboración de materiales o guías de estudio que ayuden al docente y sus alumnos a mejorar sus habilidades de lectura en el aula y en las diferentes situaciones comunicativas que se les presenten. De igual manera, su elaboración constituye un elemento de preparación que les permita mejorar su competencia lectora e incidir en los resultados de las pruebas de evaluación de conocimientos, como PISA y ENLACE, a las que se otorgará mayor reconocimiento para la promoción de docentes en la ahora llamada Evaluación Universal; con ello, se permitirá lograr sus metas en correlación al aprendizaje de sus alumnos y no sólo como un estímulo económico.

Las pruebas de evaluación permiten trabajar la lectura y apoyan el avance de los estudiantes para obtener un resultado apropiado al nivel en que se encuentran. Sin embargo, aunque es una habilidad fundamental que forma parte de la competencia comunicativa, la comprensión lectora no es la única habilidad que la conforma. Es evidente que dichos exámenes no realizan una evaluación integral del dominio de dicha competencia, por lo que exigir que la evaluación de ésta sólo se centre en la comprensión de textos ocasiona perversiones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, dado que se tiende a otorgar mayor atención a la comprensión de textos e incluso a elementos más básicos referentes a velocidad y la fluidez lectora. Ello provoca que se soslayen los procesos vinculados con el desarrollo del resto de las habilidades lingüísticas: la expresión oral y la comprensión oral, así como la producción escrita y la aplicación de estos conocimientos en otras áreas de estudio. En consecuencia, esta propuesta no presenta de manera tajante o definitiva periodos precisos para poner en práctica sus actividades, lo cual implica el respeto a la planeación del docente. Por todo ello, se constituye en un pilar de apoyo a su quehacer cotidiano, pues da espacio a la creatividad e iniciativa en su profesión.

Es importante mencionar que para que esta propuesta rinda frutos, será necesaria la combinación de esfuerzos del profesor y sus alumnos. El alumno será responsable, en términos metacognitivos y de aprendizaje a profundidad, de trabajar consigo mismo para desarrollar sus habilidades de lectura apoyándose de los elementos que el docente le facilite. En esta propuesta, ambos compromisos coexisten en equilibrio y responsabilidad, por lo que resultaría erróneo culpar al docente de no lograr resultados positivos al implementar ésta o cualquier otra propuesta; ya que, a pesar del empeño del profesor por apoyar el desarrollo de la competencia lectora, sus intenciones no traspasarán el aula, si el alumno no se compromete con su propio aprendizaje.

Otro aspecto que cabe mencionar y que influye de manera directa en la comprensión lectora son los hábitos de lectura, los cuales constituyen el marco de

referencia para el alumno en casa. En aquellos hogares donde los familiares no leen, quizás exista mayor resistencia o apatía respecto a la lectura, lo cual dificultará la voluntad del estudiante por involucrarse en la comprensión de textos. Al contrario, en la mayoría de los hogares donde los padres son profesionistas, existirá la inclusión de la lectura como tarea diaria que facilitará al alumno y al docente el trabajo que se realice en el aula. Actualmente, el Programa Nacional de Lectura exige a padres de familia involucrarse en el fomento y revisión de la actividad de lectura en casa; no obstante, esto en la práctica no se lleva a cabo, puesto que diferentes razones, ya sea de tiempo, la ausencia de éstos a causa de actividades laborales o domésticas, falta de conocimientos o apatía, impiden a los tutores formar parte de estos programas, por lo que no contribuyen a mejorar el aprendizaje de sus hijos.

La riqueza en la elección de los textos por parte del docente es un factor no desdeñable, en tanto que a mayor calidad del texto en términos culturales corresponderá una mayor adquisición de conocimientos nuevos por los alumnos. Sin duda alguna, aumentar la gama de posibilidades de lectura para los estudiantes los beneficiará en su formación, debido a que al conocer lecturas distintas de aquellas que consideran de su interés, tendrán la oportunidad de aventurarse en nuevos mundos donde la estructura del texto, el vocabulario y el contexto en que se desarrollan, les ofrecerán nueva información que incremente su bagaje cultural y les permitan ser partícipes de círculos culturales más elevados.

Al constituir una problemática en el área de enseñanza y aprendizaje, este proceso educativo es multifactorial, por lo que es imposible que con esta propuesta se puedan atender todas las problemáticas que implica la lectura; sin embargo, considero que aporta algunos planteamientos que atenúan las deficiencias correspondientes a los esfuerzos que pueden realizarse en el aula para desarrollar la competencia lectora y comunicativa que los estudiantes necesitan para desenvolverse en sociedad y en un futuro mostrar sus

competencias para conseguir un lugar en un mercado laboral ahora tan competitivo. Además, no resulta imposible que a través de esfuerzos como éste se alcancen grandes resultados, puesto que al mejorar la competencia lectora los alumnos obtendrán beneficios en su desempeño escolar, lo cual se verá reflejado al elevar su aprovechamiento escolar, sus actitudes en diversos ámbitos de la vida diaria y como seres humanos más competentes.

GLOSARIO

- **Argumentación:** Es el tipo de texto que presenta **proposiciones** que tratan de **relaciones** entre conceptos o entre otras proposiciones. Los textos argumentativos suelen responder a la pregunta <<¿por qué?>>. Una importante categoría dependiente de los textos argumentativos son los textos **persuasivos**. (PISA) Parte del discurso oratorio constituida por una cadena de **razonamientos (argumentos)** mediante los que se pretende probar o demostrar algo que convenga a los oyentes. Una argumentación suele desarrollarse por medio de explicaciones, ejemplos, comparaciones, citas de autoridades en la manera de que se trata. (Ana María Platas Tasende) (AMPT)
- **Artículo periodístico:** Escrito que se publica en la prensa diaria o en semanarios. Su autor expresa en él **ideas** sobre diferentes temas: arte, literatura, economía, sociología, medicina. (AMPT)
- **Artículo de divulgación:** Es un texto mediante el cual una persona pone alcance del público un tema determinado. MOGOLLÓN GONZÁLEZ, Ma. De los Ángeles. *Textos selectos para secundaria 3*, México: Santillana, 2002
- **Avisos y anuncios:** Son documentos diseñados para invitar al lector a **hacer algo**, p. ej., adquirir bienes o servicios, asistir a encuentros o reuniones, elegir un candidato para un cargo público, etc. La intención de estos documentos es **persuadir** al lector. Ofrecen algo y requieren tanto la atención como la **acción** del lector. Entre los documentos con este tipo de formato se encuentran los anuncios, invitaciones, convocatorias, advertencias y notas. (PISA)
- **Autobiografía:** Género narrativo-histórico que consiste en la relación, por parte del autor, de su **propia vida** o aspectos de ella: la persona del autor coincide, por lo tanto, con la del narrador. La autobiografía se encuentra muchas veces, cercana a la novela, pues implica **ficción** debido a lo que oculta, mejora o inventa el que relata sobre sí mismo (lo que supone una construcción de la identidad del yo), las personas conocidas o los hechos acaecidos. (AMPT)
- **Biografía:** Género narrativo **histórico**...Consiste la biografía en la relación escrita de los **hechos** principales de la vida de algún **personaje ilustre** tratados

con mayor o menor respeto a la realidad, lo que significa que pudieran introducirse en ella elementos propios de la ficción novelesca. (AMPT)

- **Canción: Composición**, culta o **popular**, cuyo destino inmediato era el **canto**, aunque conservó el nombre cuando dejó de ser cantada, trata temas muy diversos, si bien predominan los **amorosos**. Las ha habido en todas las épocas. (AMPT). En la época medieval, los juglares iban de pueblo en pueblo recitando unos poemas en los que se narraban las hazañas de héroes como *El Cid*. Estos poemas se denominan cantares de gesta. Se cree que los cantares de gesta se componían en época cercana a los sucesos que narran, pero como se transmitían oralmente, no quedan textos escritos anteriores al siglo XII. Santillana, MOGOLLÓN GONZÁLEZ, Ma. De los Ángeles. *Textos selectos para secundaria 3*, México: Santillana, 2002.

- **Corrido**: El corrido mexicano es, literalmente hablando, un género épico-lírico-trágico **relata** en forma simple y sencilla, todos aquellos **sucesos** que impresionan hondamente la sensibilidad del **pueblo**, tales como asonadas, asaltos, combates, catástrofes, asesinatos, hazañas heroicas, historias de bandoleros, crímenes ruidosos, fusilamientos, pasiones amorosas, cuartelazos, descarrilamientos, etc. ASTORGA Almanza, Luis Alejandro *Mitología del "narcotraficante" en México*. México: Plaza y Valdés, 1995.

- **Carta**: Es un texto escrito mediante el cual el sujeto **comunicante envía** una **información** al **destinatario (lector)** quien interpreta el sentido y asume una determinada actitud como respuesta a la información recibida. La carta personal es una **conversación a distancia** con un interlocutor que está ligado a nosotros afectivamente (amigo, padre, maestro, etc.), estas cartas exigen una estructura más **flexible**, un estilo más espontáneo y natural, un lenguaje más sincero, afectivo y sencillo. PARRA, Marina. *Cómo se produce un texto escrito: teoría y práctica*. Bogotá: Magisterio, 2001.

- **Carta comercial**: Se ajusta a unas normas sociales que hay que respetar. Con ella se hacen pedidos, reclamaciones, ofertas de productos, informes, etc. Responde a una estructura fija que comprende tres partes:

*Introducción. En esta parte destacan los siguientes elementos: membrete, va impreso en la parte superior izquierda de la hoja, ocupando la cabecera, y refiere los datos de una persona o empresa que escribe la carta; fecha, se sitúa entre el membrete y la dirección de la carta; dirección, puede situarse a la izquierda o a la derecha en función de la colocación en la ventana del sobre. En ella figuran los datos, nombre, domicilio, código postal y localidad del destinatario.

*Comunicación o contenido es la información que se quiere transmitir. Se inicia con un saludo que generalmente responde a una fórmula como *muy señor mío, estimado señor*, etc.; a continuación se transmite la información más importante porque incluye los asuntos sobre los que se quiere informar al destinatario, argumentando las razones de lo expuesto, de forma ordenada y clara. A esta parte se le llama cuerpo de la carta; finalmente se añade una o dos líneas en las que, como despedida, se saluda al receptor invitándolo a actuar de alguna manera: *esperando recibir la transferencia solicitada, le saluda...*

*El cierre contiene la firma ligeramente desplazada a la derecha. Si se trata de una sociedad o empresa habitual que se acompañe a la firma manual el nombre del firmante impreso y su categoría en la empresa. RALLO, Amparo. *Crisol: Enciclopedia Escolar Universal*. Barcelona: Carroggio, s.a.

- **Cartel:** En el teatro, gran afiche con **dibujos** y **nombres** que sirven para hacer publicidad del espectáculo. (AMPT)
- **Cómic:** Historieta con **dibujos**, nacida en los últimos años del siglo XIX en los E.E. U.U. y enseguida difundida por todo el mundo. El cómic se dibuja en **viñetas o recuadros** dentro de los cuales van las **ilustraciones** que componen una pequeña **historia** desarrollada progresivamente. Puede ser sin palabras o con **diálogos y pensamientos** representados por **signos**, envueltos en <<globos>> o <<pompas>> que señalan a su emisor con remate en ángulo. El conjunto de varias viñetas con sentido completo forma una **tira**. (AMPT)
- **Cuadros y gráficos:** Son representaciones icónicas de **datos**. Se emplean en la argumentación científica y también en periódicos y revistas para mostrar **información** de tipo **numérico y tabular** en formato **visual**. (PISA)

- **Cuento:** Género narrativo de extensión **breve** y contenido **anecdótico**, mediante el cual se relatan **sucesos ficticios** presentándolos como reales o fantásticos [...] suele ser más breve que ella (la novela) y caminar rápidamente hacia el final [...] suele tener menos **personajes** [...] suele ganarle (a la novela) en intensidad y concentración narrativas, centrándose en el argumento y prescindiendo de descripciones y digresiones [...] suele tener poco diálogo [...]. (AMPT)
- **Descripción:** Es el tipo de texto en el que la información hace referencia a las **propiedades** de los **objetos** en el **espacio**. Los textos descriptivos suelen responder a la pregunta <<¿qué?>>. (PISA) Grupo de figuras retóricas de pensamiento y, a la vez técnica temporalizadora mediante la que se **detiene la acción** mientras se mencionan **rasgos** de los **personajes** (su **físico, su carácter, sus sentimientos**), los **objetos** o los **lugares** y se dan **detalles** sobre sus distintas **partes, cualidades o circunstancias**. (AMPT)
- **Ensayo:** Género didáctico mediante el que se **exponen** temas filosóficos, literarios, científicos, políticos...La argumentación y la exposición son sistemas de elocución propios de la **prosa** ensayística, que debe huir de la ambigüedad y desarrollarse dentro de la **objetividad**, la claridad y el **rigor**, rechazar lo accidental y lo prolijo e intentar abrir nuevos caminos a los interesados por los temas de que se trate. (AMPT)
- **Entrevista:** Es un texto periodístico que reproduce el **diálogo** mantenido entre un **periodista** y un **personaje**. El propósito de la entrevistas es dar a **conocer** la vida, obra, **forma de pensar** y de actuar o los conocimientos que posee el **entrevistado**. En los textos periodísticos podemos encontrar dos tipos de entrevistas: las llamadas **declaraciones** y la de **personalidad**. En las declaraciones se pretende **expresar** la **opinión** o el punto de vista del entrevistado acerca de **hechos** diversos. A veces, las declaraciones aparecen como parte de otros textos periodísticos, por ejemplo noticias y reportajes. La entrevista de personalidad se intenta profundizar en dimensión humana y constituye un documento extenso acerca de la vida, obra o forma de pensar del

entrevistado. El texto de este tipo de entrevistas suele estar formado por tres partes:

*La primera es la **introducción**, en la que el periodista presenta al entrevistado, **describe el ambiente** en que comenzó la conversación, **narra los antecedentes** del encuentro, etc.

*La segunda está formada por las preguntas por las **preguntas** y las **respuestas**. En las entrevistas extensas, el periodista informa, en esta sección, acerca de las **reacciones** del entrevistado, los gestos, el **clima** de mayor o menor amabilidad en la conversación, etc.

*La tercera es el **cierre** de la entrevista, donde el **entrevistador** procura sintetizar lo dicho por el personaje entrevistado o recoger algún aspecto de especial importancia. MOGOLLÓN González, Ma. De los Ángeles. *Textos selectos para secundaria 1*. México: Santillana.

- **Epopéya:** Género épico en **verso**, de transmisión **oral**, que engloba algunas de las más antiguas manifestaciones literarias en las que los **pueblos** reconocían sus **orígenes**, su **idiosincrasia** y sus ideales. (AMPT)
- **Escena:** Técnica temporalizadora que se usa en las obras narrativas. Se caracteriza porque en ella predomina el *showing* y porque se produce *isocronía* debido al uso del diálogo. La escena en la *novela* y en el *cuento* puede ser más o menos viva, según el tipo de diálogo que en ella se use, pero siempre demora el avance de la acción y ralentiza el ritmo, pues es más rápido resumir un diálogo que dejarlo fluir textualmente en toda su extensión [...] (AMPT)
- **Exposición:** Es el tipo de texto en el que la información se presenta en forma de **conceptos** compuestos o constructos mentales, es decir de aquellos elementos en los que se pueden analizar las concepciones o construcciones mentales. Estos textos ofrecen una **explicación** sobre cómo se **interrelacionan** los componentes en un conjunto significativo y suelen responder a la pregunta <<¿cómo?>>. (PISA) **Discurso objetivo**, propio sobre todo de obras **científicas y divulgativas** (ensayos), que pretende poner al alcance de los demás ciertos conocimientos o ideas. Por lo general se asocia con la **argumentación**. Una exposición puede desarrollarse según diferentes métodos: el **deductivo** parte de

afirmaciones generales para llegar a lo particular; el **inductivo**, a la inversa, arranca de lo particular para alcanzar lo general. (AMPT)

- **Fábula:** Género narrativo -didáctico- en **verso o prosa**- de breve extensión y **finés ejemplarizadores**. De origen oriental sus protagonistas suelen ser **animales**. La fábula puede llevar, como el **apólogo**, una **moraleja** o resumen final. (AMPT)

- **Folleto:** Es una publicación breve (de pocas hojas) que se presenta, por lo general, en media hoja tamaño carta (doblada en forma horizontal o vertical), sin embargo, en ocasiones, su formato puede estar en media hoja oficio o en forma de tríptico (es decir, una hoja carta u oficio doblada en tres partes). Su función principal es informar con rapidez para motivar al lector; esto es, hacer que se interese no sólo por lo que acaba de leer en el folleto, sino motivarlo a complementar información o a desarrollar alguna actividad, por ejemplo, comprar un producto, visitar un lugar, buscar más información sobre lo que trata el folleto, reflexionar sobre sus opiniones, pues en un folleto se puede encontrar información sobre mercancías, servicios (autobuses, hoteles, balnearios, etc.), prevención de enfermedades, lugares turísticos, libros y otros productos, invitaciones a conferencias y exposiciones de arte, propuestas políticas y muchos otros temas diferentes. CASTILLO, Alma Yolanda. *Contexto 1.Español. Secundaria*. México: Serie Construir, 2009.

- **Guión de teatro:** Texto con las **anotaciones** pertinentes para ser convertido en filme. En algunos espectáculos de teatro experimental del siglo XX se han utilizado guiones debido a la carencia de texto y a la libertad de la representación, en parte improvisada. (AMPT)

- **Interpretación:** “**Explicación** de los **sentidos** que un texto sugiere a través de su **análisis**. La interpretación de los textos, dada la ambigüedad de los mismos, corre siempre el riesgo de ser muy **subjetiva**, por lo que debe ser cauta y estar fundamentada en una lectura profunda y en el estudio de la **composición** de aquello que se quiere interpretar”. AMPT

- **Instrucción:** (Que a veces se denomina **mandato**) Es el tipo de texto que aporta **indicaciones** de lo que hay **que hacer** y puede consistir en

procedimientos, reglas, normas y directivas que especifican los requisitos de ciertos comportamientos. (PISA)

- **Instructivo:** Es un tipo específico de texto cuya función esencial es ordenar, orientar la conducta ajena o aconsejar. Es un texto preciso y conciso y utiliza el imperativo verbal, junto a otras formas verbales (futuro, condicional...) cuya finalidad es moderar, suavizar u objetivar el tono directivo de las instrucciones. A menudo el texto instructivo va acompañado de las ilustraciones, gráficos... Son textos instructivos: las instrucciones de uso de un medicamento o un electrodoméstico, las recetas de cocina, algunos eslóganes publicitarios, las leyes, las instrucciones para ir a un sitio determinado, los itinerarios. PÉREZ GRAJALES, Héctor. *Lenguajes verbales y no verbales: Reflexiones pedagógicas sobre la competencia lingüística y comunicativa*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- **Intriga:** *Nudo* de una obra dramática o narrativa. 2. Conjunto de situaciones encadenadas, cambiantes y a veces sorprendentes que configuran la *trama* de una obra narrativa o dramática y crean en los receptores efectos de suspensión/relajación que producen *clímax* y *anticlímax*. (AMPT)
- **Leyenda:** Género narrativo de transmisión oral que, inicialmente, **relataba** vidas de santos o hazañas de héroes, con abundantes componentes de **fantásticos, misteriosos y folclóricos**. (AMPT)
- **Mapa:** Es una imagen convencional que representa las propiedades y características de la realidad geográfica y que son diseñados para satisfacer la necesidad del conocimiento de las relaciones especiales de una región. MILLÁN GAMBOA, José Manuel. *Fundamentos para la cartografía náutica*. Barcelona: JM, 2006.
- **Mito:** Relato **legendario**, surgido de los sentimientos de los pueblos antiguos, que han venerado a **seres superiores** dignos de imitación o de culto, cuyos **hechos sobrenaturales** o extraordinarios han pasado a la **tradición**. (AMPT)
- **Monografía:** Es un trabajo de carácter académico en el que se desarrolla de manera clara, **argumentativa** y sintética un tema u **objeto de estudio**

específico. FERNÁNDEZ RINCÓN, Héctor H. *et al. Manual para elaborar investigaciones monográficas en educación.* México: UPN/ Limusa, 2008.

- **Narración:** Es el tipo de texto en el que la información hace referencia a las **propiedades temporales** de los objetos. Los textos narrativos suelen responder a las preguntas <<¿cuándo?>>, o <<¿en qué orden?>>. (PISA) Nombre que se aplica a diferentes variedades genéricas que son resultado del acto de **enunciación** mediante el cual una **historia** se convierte en **discurso** narrativo: **epopeya, cantar de gesta, novela, cuento.** En este discurso un **narrador** relata unos **acontecimientos** que se desarrollan en el **tiempo** y dependen unos de otros por relaciones (que pueden aparecer alteradas por **anacronías de consecutividad** (antes/después) y de **causalidad** (causa/efecto). Para el análisis de la estructura de una narración han de estudiarse el **tiempo**, la **modalización**, el **espacio** y los **personajes** en los que se apoya el desarrollo de la **acción.** (AMPT)
- **Noticia:** Género fundamental del periodismo, el que nutre a todos los demás, cuyo propósito es **dar a conocer** un **hecho actual**, desconocido, inédito, de interés general y con determinado **valor político-ideológico.**

Sus elementos son:

- a) El **hecho:** ¿qué sucedió?
- a) El **sujeto:** ¿a quién sucedió?
- b) El **tiempo:** ¿cuándo sucedió?
- c) El **lugar:** ¿dónde sucedió?
- d) La **finalidad o causa:** ¿para qué o por qué sucedió?
- e) La **manera:** ¿cómo sucedió?

PINEDA RAMÍREZ, María Ignacia y Francisco Javier Lemus Hernández. *Lenguaje y expresión 2: lectura y redacción, con textos periodísticos, científicos y literarios.* México: Pearson Educación, 2004.

- **Novela:** En la evolución de los *géneros narrativos* en prosa, el siglo XVIII inglés estableció una distinción entre *romance* y *novela* que ha llegado hasta hoy y ofrece una gran rentabilidad crítica(...) La novela, en cambio, con un tono y un

estilo menos elevados, se centra en **lo cotidiano y verosímil**, suele ser reflejo del **mundo circundante**, y muestra **personajes** que se inspiran en personas corrientes, dotados de caracteres entreverados (ni totalmente positivos ni negativos del todo), cuya psicología trata de ser presentada a lo largo del relato [...] La novela es un *género narrativo* en **prosa**, de extensión variable y de imprecisa definición, aunque hay que partir del convencimiento de que, como toda obra narrativa, es una construcción verbal y no un trozo de realidad [...] (AMPT)

- **Nudo (desarrollo):** Desarrollo de los **conflictos** planteados en la **exposición**. Abarca la mayor parte del texto novelístico o dramático; engloba una serie de **motivos** que constituyen la **intriga** y mantienen tensos a los lectores o espectadores –debido a que aquí confluyen los momentos culminantes del **clímax**- hasta el desenlace. (AMPT)

- **Personaje: Ente ficcional** que tiene in **papel** determinado en la **acción** de la obra narrativa o en el teatro [...] Probablemente, el personaje sea, de todos aspectos del arte literario, el más difícil de analizar con precisión, de acuerdo con los términos técnicos que pueden definirlo, debido a la inacabable gama de personajes susceptibles de ser creados y a las diversas maneras de presentarlos (principales, secundarios, redondos, planos, vistos desde su propio interior, vistos desde fuera...). En la literatura del siglo XX se ha tendido al desdibujamiento de los protagonistas, a su angustiosa falta de identidad y al uso del protagonismo colectivo (unanimismo) que, nacido en la novela, ha pasado también al teatro y a la lírica. Los personajes aparecen en las obras caracterizados por su nombre, su aspecto, sus actos de habla, sus gestos, su entorno, sus funciones y su importancia [...] La novela los individualiza mediante descripciones, diálogos, comportamientos, juicios emitidos a través del punto de vista del narrador o de otros personajes. (AMPT)

- **Plano urbano:** El plano es un mapa a gran escala en el cual se pueden señalar de forma más precisa los distintos elementos que se van a representar. En el caso concreto de un plano urbano, se representan a escala la distribución de las calles, plazas, zonas verdes y edificios. AICUA MONTES, Ma. Nieves *et. al.* *Vivimos en ciudades*. Salamanca: Hespérides, 1996.

- **Poema:** Composición literaria escrita en **verso o prosa**, y perteneciente por sus características al ámbito de la poesía. El poema en verso se atiene a las leyes del cómputo **métrico** y a las del **ritmo** y puede ser muy breve o muy largo (desde uno o dos versos a los miles de las grandes epopeyas o de los cantares de gesta), ir formando **estrofas** o no; asimismo, puede tener varios isosilábicos o anisosilábicos, sujetarse a **rima** en todos o sólo en alguno, o bien ser un poema no rimado (en versos blancos o en versículos). Todo poema, en verso o prosa, acaba por ser un texto extraordinariamente elaborado en el que desempeñan importante papel las **figuras retóricas**, que suelen utilizarse aquí con una mayor densidad que en otras composiciones (en obras narrativas o teatrales en prosa, por ejemplo), pero que dependen, sin embargo, en su frecuencia, de los gustos de autores y épocas. (AMPT)

- **Poema romántico:** Los principios estéticos del romanticismo, inspirados en la edad media, contradicen a los que había establecido el neoclasicismo, que tomó como modelos a los clásicos grecolatinos. El romanticismo no sólo fue oposición anticlásica, sino que significó una reacción legítima contra la regencia del intelectualismo, contra la fría comprensión de la realidad, que no concede a la fantasía y a la imaginación la parte que les corresponde.

El egocentrismo (tendencia del hombre a considerarse el centro del universo) es el rasgo predominante en el romanticismo y favorece el predominio del género lírico; el romanticismo es, por lo tanto, el reinado de la fantasía y el sueño.

Características generales:

- Predominio del yo (individualismo): Idealismo, Melancolía, Evasión de la realidad, Desesperación, Suicidio.
- Espiritualidad: Desapego a las cosas materiales, Apasionamiento, Exaltación a los héroes que mueren en aras del sentimiento.
- Culto al sentimiento: predominio del sentimiento, amor arrebatado o nostálgico.
- Valoración del paisaje: Alusión a la naturaleza, bosques umbríos y misteriosos, mar infinito, ruinas que simbolizan el paso del tiempo, sepulcros, panteísmo.

ÁLVAREZ, Alberto Alonso. *Español. Tercer curso*. México: Experimental SEP y Bienestar Social del Estado de México, 1986.

- **Recado:** Mensaje o respuesta que de palabra se da o se envía a alguien. (RAE http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=recado 17/09/11)
- **Reportaje:** Es un texto periodístico en que un periodista informa ampliamente acerca de un tema de actualidad, aportando **datos**, analizando **causas**, entrevistando personas...La **objetividad** y la **exhaustividad** son características del reportaje. Junto a esto encontramos un estilo personal del **periodista** que se desprende del **tema** estudiado. Un reportaje contiene una gran variedad de elementos que el autor organiza para dar variedad a su texto. **Descripciones, narraciones, entrevistas y material gráfico** forman parte del reportaje. MOGOLLÓN GONZÁLEZ, Ma. De los Ángeles. *Textos selectos para secundaria 1*. México: Santillana, 2001.
- **Reglamento:** es un conjunto organizado de reglas de conducta, modos de proceder y derechos otorgados, todos ellos relacionados con los miembros de una comunidad, para regular situaciones y actividades específicas. De manera general un reglamento consta de las siguientes partes:
 - *Se inicia con la palabra reglamento y se especifica inmediatamente la institución, el grupo social y la actividad involucrada en las normas.
 - *Organizados por medio de números o letras y ordenados lógicamente de acuerdo con el lugar o la importancia.
 - *Numerados para facilitar la referencia a cada uno de ellos.
 - *Contiene el nombre de la persona o grupo que elaboró el reglamento, lugar y fecha. CASTILLO, Alma Yolanda. *Contexto 1.Español. Secundaria*. México: Serie Construir, 2009.
- **Secuencia:** Unidad narrativa o teatral con significación propia, integrada en otra mayor (el capítulo, la parte, la escena, el acto...). El vocablo procede del cine y, por su brevedad y relación con la imagen, a veces se le llama **viñeta** como a las series del **cómic**. Las secuencias suponen una sucesión de acontecimientos con

los que se **inicia**, se **desarrolla** y **finaliza** un proceso. Se combinan en la **acción** mediante la **alternancia**, el **encadenamiento** y el **encaje**. (AMPT)

- **Soneto barroco:** Género literario. Un soneto constituye una **unidad métrica** y **temática** en la que, normalmente, el **asunto principal** se plantea en los **cuartetos**. Mientras que los **tercetos** resumen el **desenlace** o la **reflexión** extraída de lo anteriormente expuesto, aunque también esta distribución puede verse alterada. (AMPT)

- **Tablas y matrices.** Las tablas son matrices formadas por **filas** y **columnas**. Normalmente, las entradas de cada columna y de cada fila comparten **propiedades** y, por ello, las **etiquetas** de la columna y de la fila forman parte de la estructura de información del texto. Algunos ejemplos de tablas son los horarios, las hojas de cálculo, los formularios de pedidos y los índices. (PISA)

- **Texto de divulgación científica:** Es un texto que se utiliza para **exponer** y difundir **teorías** de actualidad, **resultados de investigaciones**, **descubrimiento de científicos**, **novedades tecnológicas y artísticas**. Estos textos van dirigidos a un amplio número de **lectores no especializados**, y tienen como finalidad **instruir** acerca de determinados temas. La finalidad didáctica del artículo de divulgación obliga al autor a utilizar un **lenguaje claro, sencillo y ameno**. La extensión de los artículos de divulgación es muy variable; éstos pueden ocupar unos cuantos párrafos o varias páginas. Tales textos se publican en las secciones culturales de los periódicos y en diversos tipos de revistas. Existen revistas que sólo publican textos de divulgación. Una obra de divulgación es un libro mediante el cual un **autor** quiere **dar a conocer** sus **conocimientos eruditos** a un **público no especializado**. MOGOLLÓN GONZÁLEZ, Ma. De los Ángeles. *Textos selectos para secundaria 1*. México: Santillana, 2001.

- **Tiempo:** El tiempo es una de las categorías sobre la que se articula la estructura de las obras narrativas, dramáticas o líricas con componentes narrativos. La forma más sencilla de contar una historia parece comenzar por el principio y terminar por el final, pero ya desde antiguo los narradores fueron conscientes de los efectos que con la alteración del tiempo podían conseguir: gracias a ella lograban establecer relaciones imposibles en una cronología

ordenadamente sucesiva [...] El desarrollo de la trama puede hacerse con tiempo lineal, tiempo retrospectivo, tiempo prospectivo, tiempo simultáneo o tiempo íntimo. En la literatura actual los cambios temporales son un recurso muy habitual mediante el que el autor llama la atención del lector sobre la artificiosidad de la construcción del texto y trata de impedir la lectura excesivamente cómoda e irreflexiva que se deja llevar por la linealidad de la trama o por el comportamiento de los personajes. Mientras que el tiempo propio de la narración es el pasado, que marca la distancia temporal entre los hechos relatados y el momento en que se cuentan, en el teatro lo es el presente en el que se desarrollan los diálogos. (AMPT)

FUENTES DE CONSULTA

BIBLIOGRÁFICAS

- AICUA Montes, Ma. Nieves *et. al. Vivimos en ciudades*. Salamanca: Hespérides, 1996.
- ÁLVAREZ, Alberto Alonso. *Español. Tercer curso*. México: Experimental SEP y Bienestar Social del Estado de México, 1986.
- ASTORGA Almanza, Luis Alejandro Mitología del "narcotraficante" en México. México: Plaza y Valdés: 1995.
- CASTILLO, Alma Yolanda. *Contexto 1. Español. Secundaria*. México: Serie Construir, 2009.
- *¿Cómo están en lectura nuestros estudiantes de 15 años? Temas de evaluación, colección de folletos no. 4*, México: INEE, s.a.
- GARCÍA MADRUGA, J.A. *et al. Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos*. México: Siglo XXI, 1996.
- CUETOS, Fernando. *Psicología de la lectura*. Bilbao: Wolters Kluwer, 2008.
- *El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve*. París: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, (s.a.).
- *Enlace. Manual técnico 2008*. México: SEP, 2008.
- FERNÁNDEZ RINCÓN, Héctor H. *et al. Manual para elaborar investigaciones monográficas en educación*. México: UPN/Limusa, 2008.
- GARCÍA MADRUGA, Juan A. *Lectura y conocimiento: cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

- GRANADOS GARCÍA-TENORIO, Piedad. *Diagnóstico pedagógico. Aprendizajes básicos, factores cognitivos y transformación*. Madrid: Dykinson, 2003.
- GUTIÉRREZ DÍAZ, Ma. Antonieta. *México en pisa 2009*. México: INEE, 2010.
- *Iberoamérica en PISA 2006. Informe regional*, México: Santillana, 2009.
- LÓPEZ VILLALVA, Ma. Antonieta et. al. *Escribe mejor para aprender bien en el bachillerato*, México: CCH, 2010.
- MANTECA, Esteban. *Educación básica. Secundaria. Español. Programas de estudio 2006*, México: SEP, 2006.
- MILLÁN Gamboa, José Manuel. *Fundamentos para la cartografía náutica*. Barcelona: JM, 2006.
- MOGOLLÓN GONZÁLEZ, Ma. de los Ángeles. *Textos Selectos para secundaria 1*, México: Santillana, 2001.
- PARRA, Marina. *Cómo se produce un texto escrito: teoría y práctica*. Bogotá: Magisterio, 2001.
- PÉREZ GRAJALES, Héctor. *Lenguajes verbales y no verbales: Reflexiones pedagógicas sobre la competencia lingüística y comunicativa*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- PINEDA RAMÍREZ, María Ignacia y Francisco Javier Lemus Hernández. *Lenguaje y expresión 2: lectura y redacción, con textos periodísticos, científicos y literarios*. México: Pearson Educación, 2004.
- PISA 2006. *Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura*. México: OCDE, 2006.
- *Plan de estudios 2006*. México: SEP, 2006.

- PLATAS TASENDE, Ana María. *Diccionario de Términos literarios*, Madrid: Espasa Calpe, 2000.
- RODRÍGUEZ GUTIÉRREZ, Leopoldo F. y Noemí García García. *Programas de estudio 2009. Cuarto grado. Educación básica. Primaria. Etapa de prueba*. México: SEP, 2009.
- RUEDA, Mercedes I. *La lectura: adquisición, dificultades e intervención*. Madrid: Amarú, 1995.
- SERAFINI, Ma. Teresa. *Cómo redactar un tema: didáctica de la escritura*. México: Paidós, 2001.
- SOLÉ, Isabel. *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó, 1999.

HEMEROGRÁFICAS Y ELECTRÓNICAS

- BRASLAVSKY, Bertha. “Enseñar lo que se lee”, en *La Gaceta del FCE*. Abril. México: FCE, 2005.
- GUTIÉRREZ VALENCIA, Ariel y Roberto Montes de Oca García. “La Importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, México: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, p. 2, en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/632Gutierrez.PDF> (17/05/10).
- http://alberto_c_culebro.mx.tripod.com/reglamento.html (08/09/11).
- <http://www.enlace.sep.gob.mx/ba/?p=aplica> (02/04/05).
- <http://www.enlace.sep.gob.mx/gr/?p=quees> (02/03/11).
- <http://www.jornada.unam.mx/2011/09/11/opinion/035a1cap> (11/09/11).
- <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/> (11/02/10).

- www.inee.edu.mx/Catalogo_Publicaciones/.../Folleto4.html (02/02/10).
- www.oecd.org (10/02/10).
- www.rae.es/ (17/09/11)