

6



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
ACATLAN

CRITERIOS DE SELECCION DE TEXTOS PARA LA
ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN INGLES EN EL
COLEGIO DE BACHILLERES (SOBRE LA BASE DE LA
ETAPA INICIAL DEL APRENDIZAJE)

TRABAJO TERMINAL
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN ENSEÑANZA DE INGLES
P R E S E N T A
JOSE LUIS CEDILLO MARIN

ASESOR: DR. FELIX MENDOZA MARTINEZ



ACATLAN, EDO. DE MEX.

2000





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos.

Al Dr. Félix Mendoza Martínez, por el invaluable apoyo que brindó a este trabajo; con toda mi admiración y respeto.

A mis maestros: Lic. Raquel García Jurado Velarde, Lic. María Cristina Borja Tavizón, Mtra. María del Carmen Hernández Lazo, Lic. Siegfried Böhm Weickert, quienes con sus consejos y ayuda permitieron concluir este trabajo.

Dedicatoria.

A mi madre y padre, quienes me enseñaron lo esencial de la vida.

A mis hermanos, mis compañeros de juegos y vivencias.

A mi esposa, mi orgullo y compañera.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPITULO I. ANTECEDENTES.....	3
1. Problemática.....	5
1.1 Justificación.....	8
1.2 Objetivo general.....	11
1.3 Objetivo particular.....	11
1.4 Tareas.....	12
CAPITULO II. MARCO TEÓRICO.....	14
2. Características de la lectura.....	14
2.1 Niveles de comprensión.....	17
2.2 Tipos de lectura según propósito de la comprensión.....	19
2.3 Proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectura.....	22
2.4 Estrategias (definición general y tipos según propósito de la lectura...)	26
2.5 Papel de la motivación en el proceso.....	35
2.6 Material didáctico (papel y objetivos).....	37
CAPITULO III. APLICACIÓN DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA Y PROPUESTA DIDÁCTICA (SELECCIÓN DE TEXTOS)	
3. Definición.....	39
3.1 La importancia de la selección de textos.....	40
3.2 Criterios generales de la selección de textos.....	41
3.3 Selección y tipos de lectura.....	51
3.4 Criterios de selección de textos para la etapa inicial del aprendizaje (lectura de familiarización).....	57

3.4.1 Elementos lingüísticos.....	57
3.4.2 Estrategias y tácticas.....	58
3.4.3 Estrategia de predicción.....	60
3.4.4 Estrategia de vocabulario.....	61
3.4.5 Tema.....	62
3.4.6 Formato.....	63
3.4.7 Longitud.....	63
3.4.8 Estructura lógico composicional.....	64
3.5 Textos propuestos.....	66
3.6 Ejercicios.....	69
Conclusiones.....	78
Bibliografía.....	80

INTRODUCCIÓN.

La búsqueda de mejoras en la enseñanza y aprendizaje en la lectura en inglés ha sido un propósito constante para todos los profesores comprometidos con su trabajo y con sus alumnos. La revisión de los programas de estudio, el uso del enfoque o método correcto, la validación de los instrumentos de evaluación, así como la selección de materiales adecuados, son algunos de los factores que se deben tomar en cuenta para poder perfeccionar una tarea tan compleja como es la enseñanza. La presente investigación retoma la cuestión relativa a la selección de textos, ya que es uno de los elementos que impactan significativamente en nuestra institución.

El objetivo principal de nuestro trabajo es dar a conocer algunos de los puntos fundamentales acerca de la selección de textos, la importancia que tiene la motivación en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectura en otro idioma, la construcción del conocimiento, el “aprender a aprender”, el aprendizaje significativo y metacognitivo, todo ello centrado en la etapa inicial de la lectura.

Con este propósito hemos retomado a investigadores que apoyan nuestra concepción; algunos de ellos son Ausubel, Vygotsky, Piaget, Goodman, Smith y Mendoza, entre otros, cuyas teorías son sustento del modelo educativo de Colegio de Bachilleres.

Lo expuesto en este trabajo no intenta agotar con la gran cantidad de factores que influyen en el delicado proceso de la selección de materiales; no obstante, pretendemos ofrecer las bases necesarias para poder iniciar una selección de textos adecuada a las necesidades de nuestros estudiantes y objetivos de trabajo, las cuales permitirán la planeación y ejecución de las actividades y ejercicios con los textos seleccionados.

Consideramos, por lo tanto, que es importante prestar atención a los criterios básicos de selección que presentamos, los cuales coadyuvarán a asumir una visión crítica de las teorías y postulados expuestos en nuestro trabajo.

CAPITULO I

ANTECEDENTES

En el Colegio de Bachilleres se imparten las asignaturas de Inglés I, II y III, las cuales están ubicadas en el área de formación básica, en la que se incluyen las materias formación para el bachillerato. Las asignaturas Inglés I, II y III buscan desarrollar en el estudiante la habilidad para leer textos escritos en inglés, misma que le permitirá ampliar sus conocimientos y cultura general.

La asignatura Inglés I tiene por objeto contribuir a la adquisición y desarrollo por el alumno, de habilidades básicas de extracción de información de textos escritos en inglés a través de la formación de las correspondientes estrategias de lectura. La asignatura consta de tres unidades: 1. Familiarización, (contacto con textos en inglés) 2. Resolución de problemas léxicos y sintácticos, 3. Introducción a la cohesión de textos. Por sus características y contenidos, la asignatura se considera de carácter instrumental. En este sentido, se busca que el alumno conozca y maneje un código distinto al de su lengua materna, desarrollando habilidades que le sirvan para tener acceso a otras áreas del conocimiento.

El enfoque que se utiliza para la enseñanza – aprendizaje en el desarrollo de habilidades de lectura interactiva, a partir de las bases lingüísticas y pedagógicas que lo sustentan. Fundamentos tales como la interacción social cuyo punto de

origen es considerar al estudiante como miembro de un grupo social que posee conocimientos y manejo de su lengua materna, lo cual da sustento al acercamiento a una lengua extranjera, partiendo de su competencia comunicativa.

Otro parámetro de la enseñanza – aprendizaje de la asignatura Lengua Adicional al Español I, es la búsqueda de la construcción del conocimiento por los estudiantes, como propuesta pedagógica institucional. Con base en esta postura el modelo educativo del Colegio de Bachilleres contempla la labor del profesor como la de promover y propiciar en los estudiantes el desarrollo de habilidades necesarias para enfrentarse a la lectura de diversos tipos de textos, mediante la aplicación de los cinco componentes de la práctica educativa: problematización, organización lógica y ejercitación de los métodos, incorporación de la información, aplicación y consolidación.

El material que se utilizó en un principio para la enseñanza – aprendizaje fueron fascículos que contenían lecturas y ejercicios de acuerdo con el programa; sin embargo, este material tenía varios inconvenientes, tales como su insuficiencia en los planteles y la dificultad para conseguirlos; era, además, un material que no estaba actualizado y la mayoría de sus contenidos no eran relevantes ni significativos para los alumnos, es decir, no aportaban nada a su conocimiento personal, ni tenían un uso inmediato en su vida diaria.

Por tales motivos el tipo de textos a utilizar varió significativamente y en la actualidad el material que se indica para abordar los objetivos del curso debe ser material auténtico, o sea, lecturas que no han sido diseñadas ex profeso para la enseñanza - aprendizaje de una lengua, sino que son materiales a los cuales tiene acceso cualquier nativohablante del idioma inglés. Lo anterior se debe a que los materiales auténticos satisfacen las necesidades y propósitos de la materia, puesto que tienen mayor valor comunicativo y de extracción de significado, además de permitir la interacción con la literatura científica, humanística, técnica y poética; temas básicos para los estudios superiores que en un futuro cursará el estudiante de Bachillerato.

1. PROBLEMÁTICA.

Sin embargo, de acuerdo con nuestra experiencia como profesor y jefe de materia de la academia de inglés en el Colegio de Bachilleres, nos hemos percatado de que no existen criterios específicos que den un sustento teórico y metodológico a la hora de seleccionar los textos; se carece de lineamientos precisos que determinen el grado de aplicabilidad de las lecturas en el salón de clases. En otras palabras, hemos podido constatar que hay una carencia de criterios específicos de establecimiento y definición de qué textos y cuándo deben

ser incluidos en el programa, y por qué. Debido a ello muchas veces no se llega a la consecución de la meta principal, es decir, que el estudiante comprenda el contenido de textos escritos en inglés.

A ello se une la existencia de factores que influyen negativamente en el proceso de enseñanza – aprendizaje, tales como una deficiente o nula estimulación de la motivación de los alumnos, factores culturales, experiencia previa, intereses generales, así como la edad de los educandos.

Otro elemento que repercute negativamente en la enseñanza de la lectura en inglés en el Colegio de Bachilleres, es el bajo nivel académico general del alumno, lo que consideramos resultado de deficiencias de formación en niveles inferiores (educación primaria y secundaria), entre las cuales podríamos citar un débil dominio de la lengua materna (léxico, gramatical, de pronunciación, así como un vocabulario inadecuado para el nivel de estudios del alumno), y una falta de hábitos de lectura que se manifiesta al pretender que el alumno lea en una lengua extranjera.

Lo anteriormente expuesto nos lleva a concluir que resulta necesario definir los factores que intervienen en el desarrollo de la práctica educativa en cuanto a lectura en otro idioma se refiere, y que vale la pena tomar en cuenta para los propósitos de nuestro trabajo. Según Fawell (1981), hay tres variables importantes a considerar: variables personales o conocimiento de las capacidades y limitaciones

cognitivas propias, variables de tarea o conocimiento de las características y dificultades de una tarea determinada y variables de estrategia o conocimientos de las ventajas o inconvenientes en la realización de una tarea. Lo anterior influye en la aplicación de las estrategias metacognitivas y es un punto clave del aprender a aprender, por lo que es necesario puntualizar su importancia, en particular para la enseñanza de la lectura.

De los factores antes mencionados consideramos que la motivación es uno de los problemas más serios y de mayor trascendencia para poder obtener resultados positivos en las metas de la institución, las cuales se mencionaron anteriormente.

Cuando nos referimos a la motivación, queremos señalarla como algo innato en el ser humano, es decir, que el estudiante en este caso necesita ser estimulado por medios que le sean significativos para el desarrollo de su actividad vital; es necesario favorecer la motivación intrínseca para lograr buenos resultados en el proceso de enseñanza – aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso del dominio de las habilidades necesarias para la lectura de textos en inglés. Es importante destacar el concepto de aprendizaje significativo: “El término significativo se refiere al contenido a aprender que, en cuanto a su estructura, debe presentar significatividad lógica; es decir, no debe ser arbitrario ni confuso; en cuanto a su posibilidad de asimilación debe presentar significatividad psicológica; es decir, que tiene que haber en la estructura cognoscitiva del estudiante elementos previos y relacionables” (Ausebel 1963).

En este sentido cabe añadir lo expuesto por Mendoza (1994) acerca de que: "...debemos repensar el enfoque que se utiliza en el salón de clases, enriqueciéndolo, concibiéndolo como un enfoque personal activo: personal por su apelación al sujeto del proceso docente: activo por la organización de la colaboración docente y la determinación del objeto del aprendizaje, incluida naturalmente, la descripción del "modelo de la lengua en funcionamiento", ya que esta forma parte de lo que podríamos llamar " el lado externo específico de la motivación" (210).

1.1 JUSTIFICACIÓN.

Tomando en cuenta los factores que pueden interferir negativamente en la enseñanza – aprendizaje de la lectura del inglés, y considerando que una selección adecuada de los textos para la etapa inicial del curso de lectura en inglés podría influir de forma trascendental en el logro de las metas trazadas por el programa de estudios y el enfoque propedéutico de la institución, consideramos importante diseñar una serie de especificaciones que proporcionen los criterios fundamentales para la selección de los materiales que se van emplear en la enseñanza de la lectura, así como proponer lineamientos concretos que sustenten teórico – metodológicamente la selección de los materiales textuales a utilizar.

Los resultados que pretendemos alcanzar consisten en coadyuvar a la correcta planeación y ejecución de las actividades docentes, mediante la proposición de una secuencia, apropiada a nuestro juicio, de contenidos estratégicos y lingüísticos del curso en esta etapa inicial del aprendizaje.

Una selección adecuada de los textos servirá de apoyo en la tarea de sensibilizar al alumno, puesto que hemos observado que, a través de la sensibilización y contextualización, se estimula la motivación del estudiante. De esta manera se evitará que el alumno vea la asignatura como algo ajeno a su realidad, sin aplicación práctica en su actividad académica o cotidiana.

De acuerdo con lo anterior, la presente investigación permitirá también a los profesores contar con las herramientas necesarias para analizar los criterios esenciales que deben tomarse en cuenta para una adecuada selección de textos en inglés en esta etapa inicial.

A continuación mencionaremos algunos elementos importantes que esta investigación puede abordar durante el desarrollo del trabajo, y que, de acuerdo con nuestra experiencia y con el sustento teórico, resultan esenciales a la hora de seleccionar los textos apropiados, conforme a las metas fijadas en el programa de estudios de Inglés I del Colegio de Bachilleres. Estos son tres: el sociolingüístico, el lingüístico y el lógico-sintáctico. Estos aspectos están íntimamente ligados al

perfil del estudiante del Colegio de Bachilleres, ya que de facto es el propósito que dio origen a esta investigación.

Consideramos que la presente investigación beneficiará a los profesores, estudiantes y a la institución, ya que, por una parte, los resultados que se alcancen con el presente trabajo permitirán que el profesorado del Colegio de Bachilleres disponga de lineamientos más precisos, al contar con un conjunto de especificaciones que le proporcionarán los criterios necesarios para seleccionar los textos en la etapa inicial, brindándoles, por ende, oportunidad de conocer más profundamente la importancia de la motivación, del uso de estrategias docentes adecuadas y del enseñar a aprender durante la enseñanza de la lectura.

La institución, por otro lado, se beneficiará en el sentido que se logrará la intención de la materia, o sea "que el alumno comprenda la información contenida en discursos escritos en lengua inglesa", lo que, por consiguiente, elevará el nivel de desarrollo de la academia de inglés.

1.2 OBJETIVO GENERAL.

El objetivo de este trabajo es proponer un conjunto de especificaciones que proporcionen los factores que rigen las bases de selección de los textos que se van a utilizar para la enseñanza de la lectura en inglés, particularmente en la etapa inicial del aprendizaje, y de esta forma establecer los criterios formales y de contenido básicos necesarios para una adecuada selección de los materiales textuales a utilizar, proporcionando así los fundamentos teórico – metodológicos que sirvan de marco de referencia para las distintas formas de analizar un texto y para la su determinación de su pertinencia y aplicabilidad en el salón de clases.

1.3 OBJETIVO PARTICULAR.

Determinar los elementos que están presentes en la relación profesor – alumno durante el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectura en inglés, a fin de que se pueda contar con las bases necesarias que les permitan planear y ejecutar las estrategias de comprensión de lectura en la etapa inicial de la asignatura, a partir de criterios objetivos de selección del material textual.

1.4 TAREAS.

Este trabajo se desarrollará en dos partes: una teórica y otra práctica. La parte teórica se apoyará en la bibliografía consultada, y servirá de apoyo a la selección del material textual, además de exponer y fundamentar las bases teórico – metodológicas de la investigación. En la segunda se definirán los lineamientos y estrategias, más adecuadas a nuestro juicio, para elaborar una serie de especificaciones que servirán de guía en la selección de los textos que se van a utilizar en la enseñanza de la lectura. Los aspectos que tomaremos en cuenta, de acuerdo con el modelo educativo y el perfil del estudiante del Colegio de Bachilleres, son; como ya expusimos, el sociolingüístico, el lingüístico y el lógico-sintáctico, elementos que coadyuvarán a alcanzar los objetivos de la asignatura.

En la primera parte analizaremos las estrategias para la lectura en inglés y se definirán las más adecuadas para el proyecto que se propone, partiendo de las necesidades y metas del estudiante del Colegio de Bachilleres, así como de la institución misma.

Hablaremos de materiales textuales, su definición y aportación a la enseñanza de la lectura en inglés, así como de la diferencia entre material auténtico y material simplificado. Paralelamente se mostrará la influencia de los propósitos del lector y

los factores textuales en la intención de la materia, establecida en el programa de la asignatura.

Presentaremos la relación que guarda la motivación con el aprendizaje, cómo influye la planeación previa del profesor al presentar las actividades a realizar, y sus repercusiones en la estimulación de la motivación intrínseca y extrínseca.

En la segunda parte, apoyados en la teoría del marco teórico, se analizará un conjunto de criterios para la selección de material textual, presentando los factores que consideramos básicos y esenciales, de acuerdo con nuestro juicio y experiencia. El material textual podrá ser auténtico o simplificado, según sean las metas de planeación y operación del profesorado, del objetivo específico del programa y de las necesidades de los estudiantes en relación con su vida académica y / o cotidiana.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO.

2. CARACTERÍSTICAS DE LA LECTURA.

Con el fin de dar sustento teórico a este trabajo, analizaremos a continuación los puntos básicos de la investigación. Definiremos los siguientes aspectos: lectura y comprensión de lo leído, enseñanza – aprendizaje de la lectura, estrategias, material didáctico y motivación, puesto que son términos que apoyan el proyecto en su parte teórica.

La lectura es algo más que una simple actividad mecánica la cual nos permite descifrar los signos de la escritura para poder comprender su significado. En este sentido, se pueden mencionar dos tipos de lectura: la de superficie, o lectura "eficiente", cuyo propósito no va más allá del nivel de descifrar significados, y la lectura profunda, la cual nos fuerza a razonar, asociar, complementar e inquirir, entre otras cosas, lo que subyace en una lectura.

Pasar la vista sobre un texto es descifrar lo que las palabras nos dicen por su forma. Leer las palabras por su función textual, comunicativa, es abrir otras posibilidades para ir más allá de lo que está escrito, tomando en cuenta la

estructuración de las ideas y el contexto social en el que cada texto se produce. Esta consideración es la puerta para la metalectura, el acceso a las redes contextuales y cotextuales que forman el significado. Es evidente, por ello, que el lector no debe cerrarse a la historia, a la cultura, a la sociedad y al propio lenguaje.

A partir de estos criterios iniciales se desprende que la enseñanza de la lectura es todo un proceso que requiere, por parte del profesor, el empleo de estrategias instruccionales adecuadas y, por parte del alumno, del uso de estrategias y tácticas de extracción de información de un texto de acuerdo con sus propósitos. Sin embargo, tradicionalmente se ha considerado a la lectura como un acto puramente mecánico en el que el lector recorre visualmente lo impreso, recibiendo y registrando un flujo de imágenes muchas veces yuxtapuestas psicológicamente y no coherentes por su sentido. La enseñanza tradicional establece una equivalencia entre ser un buen lector y ser un buen descifrador, desligado de la búsqueda de significados y, principalmente, de sentidos, lo que hace de la lectura una simple decodificación de palabras que deja de lado su propósito fundamental, real, que es la reconstrucción del significado y la penetración en los sentidos; se olvida que la lectura no es únicamente una actividad visual ni mucho menos un mero descifraje, sino, por el contrario, una postura inteligente y activa del lector en la que intervienen diversos factores con el fin de obtener significado.

La lectura es, entonces, “un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en continuas transacciones, cuando el lector trata de obtener significado a partir de un texto” (Díaz Barriga 1989).

Otra definición que se adecua a nuestra investigación es la de Goodman, puesto que cubre los aspectos básicos del presente trabajo, tales como el cognoscitivismo, construcción del conocimiento e interacción entre escritor y lector. “La lectura es un proceso receptivo del lenguaje. Es un proceso psicológico que comienza con una representación de superficie lingüística codificada por un escritor, y termina con significado, el cual el lector construye. Existe así, una interacción esencial entre lenguaje y pensamiento en la lectura. El escritor codifica pensamiento como lenguaje y el lector decodifica lenguaje a pensamiento” (Goodman 1969).

Alonso (1990) comparte esta idea de Goodman, al plantear que “la comprensión de lectura, es una actividad cognitiva compleja de carácter estratégico y constructivo, que implica la interacción entre las características del texto, el lector y un contexto” (166).

2.1 NIVELES DE COMPRENSIÓN.

Elosúa y García (1993.) han distinguido varios niveles de comprensión de lectura desde un punto de vista funcional. Estos niveles componen un proceso continuo que se inicia en los niveles de comprensión más profunda, donde intervienen los microprocesos ascendentes (*bottom up*) y macroprocesos, descendentes (*top down*) y termina en niveles superiores de metacomprensión donde los procesos de comprensión llegan a ser autorregulados.

De los niveles que distinguimos útiles para nuestra investigación, puesto que aportan sustento teórico y bases de apoyo, mencionamos los siguientes:

1. Nivel de decodificación. Este nivel está relacionado con los primeros microprocesos, los que se refieren al reconocimiento de palabras y la asignación del significado léxico.

2. Nivel de comprensión literal. Tiene que ver con lo que se denomina comprensión de lo explícito del texto. Este nivel de comprensión refleja los aspectos reproductivos de la información expresada en el texto sin ir más allá del mismo.

3. Nivel de comprensión inferencial. Está relacionado directamente con la aplicación de los macroprocesos, y se relaciona con la realización semántica profunda, donde se ven implicadas estrategias (conocimiento previo, inferencia, reconstrucción, etc.) De esta forma, se consigue una representación general y abstracta que va más allá de lo dicho en la información escrita.

4. Nivel de metacompreensión. Este último nivel de conocimiento y control es el necesario para la reflexión y regulación de las actividades de comprensión de lectura, puesto que aquí se integran los procesos ascendentes y descendentes.

Lo anterior se obtiene mediante un proceso paralelo el cual va de "abajo hacia arriba" y de "arriba hacia abajo". (De Vega, Carreiras, Gutiérrez-Calvo y Alonso Quecuty, 1990). Este proceso interactivo implica que hay una dependencia y ocurrencia simultánea de los procesos de orden inferior y superior, es decir una interaccional bidireccional.

Según Burón (1993), la metacompreensión implica todos aquellos conocimientos que logramos desarrollar sobre nuestras habilidades y procesos de comprensión, o sea, incluye aspectos tales como: 1) saber distinguir la actividad de comprensión de otras actividades mentales: 2) saber qué es comprensión y cuándo es que se comprende: 3) saber qué es necesario hacer para llegar a comprender un texto o para solucionar fallas en la comprensión cuando éstas ocurran, y 4) saber evaluar el grado de comprensión terminal logrado.

2.2 TIPOS DE LECTURA SEGÚN PROPÓSITO DE COMPRENSIÓN.

La selección del texto, de acuerdo con el propósito de lectura, es una tarea crucial para poder alcanzar los objetivos planteados desde un principio, al inicio del curso, del semestre, o de una unidad del programa de clases.

Escoger textos de diferentes fuentes que puedan dar un rango amplio de materiales al curso de comprensión de lectura, textos que el estudiante pueda leer por sí mismo después de la clase, para estudio, búsqueda de información, para la familiarización u otros propósitos específicos tales como de ojeada o por placer, requiere que el profesor conozca las necesidades de sus estudiantes, además de los métodos y estrategias que utilizará para ayudar a sus alumnos a desarrollar estrategias propias que le auxilien para poder alcanzar una metalectura, es decir, que estén conscientes de las estrategias utilizadas, al igual que de sus procesos metacognitivos.

Ruffinelli (1984) realizó una clasificación de la conducta lectora en varios tipos, de acuerdo con sus objetivos:

- 1). Objetivo: *estudio*. El lector que estudia determinados libros necesarios para sus cursos, exámenes, o para la preparación de un tema.

- 2). Objetivo: *crítica*. El crítico literario que debe reseñar o comentar una obra.

- 3). Objetivo: *determinación histórica*. El historiador de la literatura que busca ubicar la obra en un decurso histórico determinado.

- 4). Objetivo: *placer*. El lector aficionado a leer por el placer que le depara la lectura.

- 5). Objetivo: *entretenimiento*. La persona que lee para distraer su aburrimiento o su ocio, durante momentos en que no puede hacer otra cosa (salas de espera, períodos de enfermedad, insomnio, etc.).

- 6). Objetivo: *información*. El lector que busca información en la lectura; leerá, entonces, aquello que pueda ampliar sus conocimientos en el área que le interesa.

De acuerdo con Goodman, hay un único proceso de lectura para cualquier tipo de texto, independientemente de su estructura y del propósito que tenga el lector en el momento de leer. Este único proceso de lectura debe ser suficientemente

flexible para permitir diferencias en sus ortografías, en las características de diferentes tipos de textos, y en la capacidad y propósitos de los lectores.

A fin de ejemplificar lo anterior Goodman, hace una analogía entre la lectura y el manejo de un automóvil o un camión. Existen automóviles pequeños, grandes, viejos, nuevos; camiones; ómnibus; tráfico pesado, tráfico fluido. Todas estas diferencias requieren flexibilidad de parte del conductor; sin embargo, hay solamente una manera de conducir. Se puede manejar bien o mal, pero no se puede conducir sin utilizar el acelerador, los frenos y el volante. De alguna manera hay que hacer que el vehículo avance, se detenga y vaya adonde queremos.

De la misma manera, aunque se necesita flexibilidad en la lectura, el proceso tiene características esenciales que no pueden variar. Debe comenzar con un texto con alguna forma gráfica; el texto debe ser procesado como lenguaje, y el proceso debe terminar con la construcción de significado. Sin significado no hay lectura, y los lectores no pueden lograr significado sin utilizar el proceso.

Expuestos estos planteamientos iniciales en relación con la lectura como proceso / actividad, pasaremos a definir los conceptos de enseñanza y de aprendizaje, a fin de enlazar el proceso de lectura en la perspectiva que persigue nuestro trabajo.

2.3 PROCESO DE ENSEÑANZA –APRENDIZAJE DE LA LECTURA.

La enseñanza es definida como la creación de las condiciones adecuadas para el aprendizaje. Enseñanza de lenguas es, entonces, una serie de actividades que envuelven decisiones acerca de la lengua y otras áreas cuyo fin – producto es el acto de enseñar (añadiríamos también "enseñar a aprender" - José Luis Cedillo.) (Pit Corder 1973).

Sabemos, entonces, que la enseñanza de la lectura de textos escritos en otro idioma (inglés) implica el conocimiento y la consideración de toda una serie de factores, de los cuales se han mencionado algunos, y de otros a los que haremos mención más adelante, y que están basados en el producto de las investigaciones realizadas en el campo de la lingüística aplicada. El aprendizaje, por su parte, es el producto del proceso de construcción de conocimiento. Este producto se caracteriza por ser continuo y evolutivo.

Desde el punto de vista del estudiante, el aprendizaje tiene implicaciones sociales e individuales. Socialmente, la construcción del conocimiento está condicionada por las tendencias de desarrollo de los diferentes campos del saber y por la concepción dominante del mundo, mientras que para el individuo o sujeto del aprendizaje esta construcción está mediada por la acción del profesor y la estructura y contenido de los materiales de estudio.

A partir de estos postulados se desprende que la construcción del conocimiento se refiere a la búsqueda de una explicación de la realidad que permita al alumno entenderla e incluirse en ella.

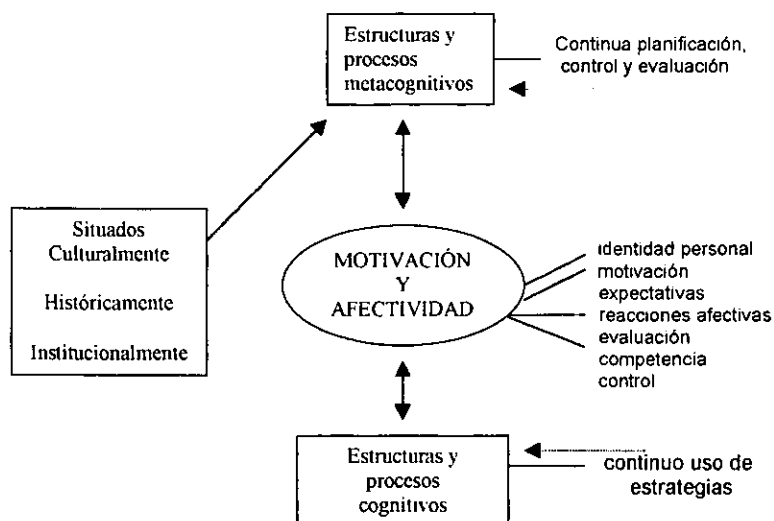
El aprendizaje constructivista, llamado significativo por Ausubel, centra su atención en la formación de una representación, un modelo propio, de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje; implica atribuirle un significado al contenido en un proceso que conduce a la construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente. El aprendizaje se logra porque existe un conocimiento previo que permite al alumno integrar la información que encuentra, aunque se enfatiza en la necesidad de que exista disposición para discernir lo esencial de lo que no es básico, con la finalidad de establecer el mayor número posible de relaciones.

De acuerdo con las teorías de Vygotsky, existe en el niño una zona de desarrollo real, la cual se refiere a lo que ya sabe; y una zona de desarrollo potencial, que es lo que puede llegar a saber. Entre estas dos zonas existe un "puente", que recibe el nombre de zona de desarrollo próximo. Las actividades del instructor, como proveedor de los instrumentos necesarios, deben, entonces tender este puente para hacer el aprendizaje significativo.

En este proceso de construcción del conocimiento, dado que es una manifestación individual y abstracta, sólo se puede valorar lo aprendido a través del dominio que el estudiante logra sobre un contenido.

Con el objeto de lograr esta modificación cognitiva es fundamental la mediación o mediaciones instrumentales y sociales que se utilicen en el proceso de aprendizaje. Algunos autores que han estudiado la adquisición del conocimiento (Piaget 1982; Bruner 1988) han puesto mucho énfasis en la naturaleza constructivista personal del estudiante reconocen la preeminencia de la dimensión social.

A continuación presentamos un modelo representativo del funcionamiento mental del estudiante. El modelo indica el papel y relación que tienen la cognición, la metacognición y la motivación-afectividad, enmarcados dentro de un contexto cultural, histórico e institucional.



Estas capacidades cognitivas se transmiten socialmente y se usan mediadas por contextos culturales. Por lo consiguiente, ese potencial de aprendizaje tiene relación con la zona de desarrollo próximo (ZDP) de la que habla Vygotsky.

Ahora sabemos que los procesos cognitivos se desarrollan debido a las interacciones sociales que el sujeto realiza en su entorno (Vygotsky 1978; Newman et al.1989).

Por lo anterior, la práctica educativa es el espacio donde el estudiante tiene la oportunidad de lograr aprendizajes por medio de un proceso de estructuración y reestructuración, que se produce en una interacción con el objeto del conocimiento, los maestros y los materiales de apoyo.

2.4 ESTRATEGIAS.

DEFINICIÓN GENERAL Y TIPOS SEGÚN PROPÓSITO DE LA LECTURA.

Es sabido que, la construcción del conocimiento es un proceso que requiere del planteamiento y el seguimiento de determinados pasos necesarios para alcanzarlo, asimilarlo y aplicarlo, o sea, de estrategias.

Estrategia es un plan a seguir sobre el camino que se considera adecuado para la consecución de una meta planeada. El formular una estrategia permite seleccionar, persistir en, o abandonar determinadas acciones para llegar al logro del objetivo propuesto.

El uso de estrategias requiere que haya una autodirección, es decir, la conciencia de la existencia de un objetivo que guíe las acciones que se busca materializar; que exista un autocontrol, esto es, la autoregulación y autoevaluación durante la actividad, con la finalidad de detectar los errores y hacer las modificaciones pertinentes.

De acuerdo con el diccionario Longman de Lingüística Aplicada, una estrategia de aprendizaje en la enseñanza – aprendizaje de lenguas es “aquella por la cual el estudiante pretende trabajar los significados y usos de las palabras, reglas gramaticales y otros aspectos de una lengua, por ejemplo el uso de la generalización y la inferencia” (1993).

Según Solé (1992), y en relación con la lectura, "estrategias de comprensión lectora...son procedimientos de carácter elevado que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio..." (17).

De acuerdo con la perspectiva cognoscitivista / constructivista de la lectura, cuando se posee una habilidad para decodificar, la comprensión de lo que se lee es producto de dos condiciones:

1.- De la claridad y coherencia del contenido de los textos, es decir, del grado en que su estructura resulte familiar o conocida, su léxico accesible, y su sintaxis y coherencia sean aceptables; y

2.- De que el lector, conozca y utilice estrategias adecuadas para incrementar la comprensión y la retención de lo que se lee, así como de ser capaz de detectar posibles fallas en la comprensión de lo leído.

A este respecto, Solé (1992) expresa "...Quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que se lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos..." (18).

Las estrategias de lectura deben permitir al alumno la planificación de la tarea general de la lectura y su propia ubicación, motivación y disposición ante ella; además, le facilitarán la comprobación, la revisión y el control de lo que lee, y, de igual manera, la toma de decisiones adecuadas en función de los objetivos de lectura que persiga.

Ahora bien, para que el estudiante pueda construir su conocimiento es necesario una serie de elementos que le brinden la ayuda necesaria y suficiente para el logro de sus propios objetivos de aprendizaje. En este sentido, el profesor debe explicar a sus alumnos los procedimientos básicos que aplica cuando realiza un determinado tipo de lectura, a fin de que aquellos conozcan la manera en que un lector crítico lleva a cabo sus propias construcciones; por otro lado, el profesor debe mostrarse ante sus alumnos como un lector real.

Algunos autores presentan tres fases en la enseñanza de las estrategias de lectura:

La primera recibe el nombre de **modelado** porque, como su nombre lo indica, el profesor sirve de modelo mediante su propia lectura: lee en voz alta, se detiene para verbalizar y comentar los procesos que lleva a cabo para comprender el texto; comenta, asimismo, las dudas que encuentra y los mecanismos que pone en juego para resolverlas.

En la segunda fase, llamada **andamiaje**, el profesor hace participar a sus alumnos mediante preguntas, formulación de hipótesis, proposición de estrategias y cuanta actividad considere necesaria para lograr que los estudiantes consigan la comprensión del texto mediante la resolución de los problemas que se les presenten. La actividad del profesor en esta fase es fundamental, porque, antes de dar por hecho que los alumnos han logrado el objetivo, debe asegurarse, mediante el planteamiento de actividades orientadas a que se asimilen las vías de solución del problema, de que los mismos las han concientizado. Finalmente, tiene lugar la fase de **lectura silenciosa**, en la cual los alumnos de manera individual aplicarán independientemente las estrategias que se han trabajado en clase.

El control del profesor disminuye en la medida que el trabajo independiente de los alumnos aumenta, conforme se avanza en el proceso de instrucción.

Sin embargo, las estrategias propiamente instruccionales deben, a nuestro juicio, complementarse con las llamadas estrategias de motivación, las cuales tienen como propósito primario el desarrollar o activar el deseo y la disposición interior para comenzar o completar una actividad. Una de las ventajas de estas estrategias es su aplicabilidad: pueden ser aplicadas en una gran variedad de contextos, incluyendo educación y relaciones personales. En este caso, su aplicación sería la enseñanza – aprendizaje de la lectura en inglés. Otra ventaja es su flexibilidad. Las estrategias pueden ser modificadas al conocer las necesidades

particulares del individuo, y pueden ser usadas en combinación para conformar un programa afectivo-motivacional.

Anteriormente los investigadores en el campo de los problemas de aprendizaje se dedicaron principalmente a determinar los factores responsables de las dificultades en la decodificación. Actualmente existe un creciente interés en la relación entre los problemas de aprendizaje y las dificultades en la comprensión de la lectura. Investigaciones realizadas hace varios años sobre problemas de aprendizaje en donde se implica la lectura han buscado definir dichos problemas como deficiencias en procesos básicos (Johnson y Mylebust 1967) o diferencias neurológicas (Mattis, French y Rapin 1975). Los trabajos más recientes han comenzado a centrarse en el papel de las estrategias de procesamiento de textos (Maria y McGinitie, 1980). Este enfoque en las estrategias ha sido estimulado por la apreciación creciente de la complejidad y la naturaleza interactiva del proceso de lectura.

La naturaleza de la interactividad del proceso de la lectura y la capacidad limitada de la memoria hacen que el lector haga uso de todos los recursos a la mano, es decir, que programe su procesamiento. Esta programación incluye la utilización de estrategias particulares de alto nivel y bajo nivel; de tal modo, un problema de lectura puede ser el resultado del uso de una estrategia inadecuada en una tarea particular de lectura. Por otro lado, un lector puede usar una

estrategia que no es generalmente óptima para una tarea en particular, pero que compensa, hasta cierta medida, un déficit en el procesamiento básico.

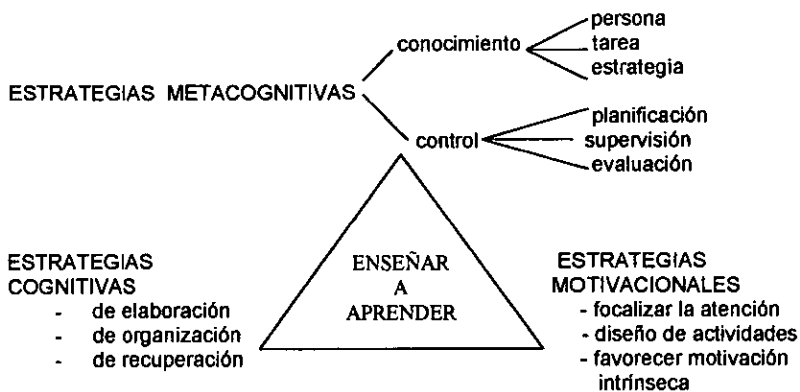
El trabajo de Spiro y sus asociados en el Center for the Study of Reading (Spiro 1979, 1980; Spiro y Smith (en prensa); Spiro y Tiers 1980) ha incluido la clasificación de los malos lectores en términos de las estrategias utilizadas para la comprensión de la lectura. Es importante notar que la clasificación de Spiro se refiere solamente a los malos lectores. Resulta muy difícil clasificar a los buenos lectores según las estrategias que utilizan, puesto que existe evidencia de que éstas son flexibles, y que dichos lectores ajustan sus estrategias para adecuarlas a tareas particulares de lectura (Fredericksen 1975). Aparentemente, los malos lectores no tienen esta flexibilidad o posibilidad de ajuste, pero pueden utilizar una estrategia particular, sea o no adecuada a la tarea que realizan.

El proceso de "enseñar a aprender" tiene que ver con las estrategias cognitivas, metacognitivas y motivacionales. El sujeto que es consciente de sus propios procesos cognitivos es un sujeto más activo, responsable y eficaz frente a los aprendizajes; es, en definitiva, más capaz de aprender a aprender (Novak y Gowin 1988).

Esta perspectiva cognitiva estudia las operaciones, procesos o **estrategias** que realiza el alumno cuando aprende, es decir cuando adquiere, organiza, elabora y recupera conocimientos.

Esta perspectiva cognitiva estudia las operaciones, procesos o **estrategias** que realiza el alumno cuando aprende, es decir cuando adquiere, organiza, elabora y recupera conocimientos.

Nisbet y Shucksmith (1987) y Poggioli (1989, 1992) han propuesto diferentes denominaciones y clasificaciones de estrategias de aprendizaje. A continuación presentamos tres tipos de estrategias para enseñar a aprender.



En el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectura se requiere que el profesor o instructor realice una exposición objetiva; es decir, debe lograr que el alumno se aproxime lo más posible al texto, al contenido que en éste se quiere comunicar, valiéndose del uso de los medios o recursos (materiales) que le ayuden a lograrlo. Así pues, los materiales didácticos se pueden definir como los medios o ayudas de las que se vale el profesor para orientar el aprendizaje de los

estudiantes. Estos materiales o medios son esenciales para lograr una comunicación efectiva en la enseñanza de grandes grupos y son el único medio de comunicación didáctica en muchos programas para enseñanza o estudio independiente (Jerrol E. 1973).

En el campo de la educación no existe una definición y clasificación únicas respecto de los materiales didácticos; de hecho, los conceptos y posturas en torno a este tema se diversifican en la misma medida en que se ha desarrollado la conceptualización sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje. En este sentido cada autor define y clasifica los medios para la enseñanza, los materiales didácticos, los auxiliares didácticos e incluso las técnicas de trabajo (consideradas como medios para la enseñanza).

Un material será relacionable significativamente, es decir, será potencialmente significativo, si posee significado lógico; este significado depende de la propia naturaleza y estructura del material y está relacionado con cierto tipo de conocimientos. Un segundo elemento a considerar es la estructura cognoscitiva en particular de cada estudiante. “Un material puede tener significado lógico en sí, pero carece de significado para un alumno porque no posee ideas con las cuales pueda relacionar dicha información” (Ausubel 1983).

Al analizar el modelo educativo del Colegio de Bachilleres, establecemos una concepción sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje en la que consideramos

al maestro como un facilitador del aprendizaje y coadyuvante del proceso constructivo. Por otro lado, el estudiante es corresponsable del desarrollo de este proceso mediante su participación activa en el mismo; no es un simple escucha y receptor – repetidor de información, sino un sujeto en constante búsqueda de información, de mejores maneras para aprender, es decir, un alumno estratégico.

La promoción de este tipo de modelo educativo requiere, en primer término, de acuerdo con nuestra experiencia y apoyándonos en las bases teóricas mencionadas, de una estrategia de enseñanza que parta y mantenga a lo largo del proceso la motivación del alumno, lo cual puede lograrse a través de la problematización, que consiste en presentar al estudiante un conocimiento de tal manera que aquél pueda contrastar lo que sabe hasta el momento y lo que necesita saber, de modo que se sienta interesado en buscar la información para hallar respuestas a tal cuestionamiento e iniciar las actividades que el profesor le proponga para lograr el objetivo que se pretende.

El logro de la problematización requiere que el docente explore con qué conocimientos cuenta el alumno y cómo los alcanzó, de tal forma que éste logre vincular los nuevos conocimientos con los que ya posee. También deberá procurarse que el conocimiento nuevo tenga sentido personal para el alumno, para lo cual habrá de buscarse su aplicabilidad en la vida cotidiana del mismo, dosificar las actividades de aprendizaje y mostrar el nuevo conocimiento con una lógica que dé coherencia al contenido.

2.5 PAPEL DE LA MOTIVACIÓN EN EL PROCESO.

En lo relativo al aspecto motivacional y para fines de esta investigación, emplearemos la definición que sigue, debido a que contempla el aspecto lingüístico y el de enseñanza de lenguas.

De acuerdo con el diccionario Longman de Lingüística Aplicada, la motivación es el conjunto de los factores que determinan el deseo de una persona de realizar algo. En una segunda lengua, al igual que en la lengua extranjera, el aprendizaje puede ser afectado diferentemente por distintos tipos de motivación. Dos tipos de motivación son distinguidos:

a). Motivación instrumental: Querer aprender una lengua porque va a ser útil para ciertos "fines instrumentales", tales como obtener un empleo, leer un periódico extranjero, aprobar un examen.

b). Motivación integrativa: Querer aprender una lengua para comunicarse con gente de otra cultura quienes la hablan. (1993).

Cabe mencionar que hablar de motivación resulta muchas veces difícil, dado que es un concepto que, al igual que el aprendizaje, no puede ser observado en su dinámica interna, sino que advertimos solamente el comportamiento externo motivado, de lo que se infiere la existencia de la motivación. La situación es similar con otros conceptos, por ejemplo la inteligencia; nunca la observamos, sino sólo el comportamiento inteligente.

Los profesores se preocupan por desarrollar una clase particular de motivación en sus estudiantes –la motivación para aprender –. Jere Brophy (1988) describe la motivación del estudiante para aprender como ...” la tendencia de un estudiante a encontrar actividades académicas significativas y valiosas, y a tratar de derivar de éstas los beneficios académicos que se pretendan. La motivación para aprender puede construirse tanto en forma de una cualidad general como a manera de un estado específico en una situación”(9).

La motivación para aprender consta de muchos elementos. Éstos incluyen planeación, concentración en la meta, conciencia metacognoscitivista de lo que se pretende aprender y cómo se pretende aprenderlo, búsqueda activa de una nueva información, percepciones claras de retroalimentación, elogio y satisfacción por el logro, y ninguna ansiedad o temor al fracaso (Johnson y Johnson 1985). Por lo tanto, la motivación para aprender implica más que querer o pretender aprender, incluye la calidad de los esfuerzos mentales del estudiante. Por ejemplo, leer el texto varias veces puede indicar persistencia, pero la motivación para aprender

implica estrategias de estudio más atentas y activas, como resumir mediante la elaboración de las ideas básicas, la descripción con sus propias palabras, la creación de gráficas de las relaciones clave y demás actividades pertinentes (Brophy 1988).

2.6 MATERIAL DIDÁCTICO: PAPEL Y OBJETIVOS.

El uso de materiales textuales en clases de lenguas es una actividad común que, muchas veces, no recibe la atención o revisión necesarias, sobre todo al momento de elegir la fuente de donde se extraerá el texto, o bien el tipo de material que se utilizará para ciertos objetivos programáticos. El dejar de lado aspectos esenciales a la hora de elegir un material de lectura, tales como los lingüísticos, comunicativos y pedagógicos, conduce a malos resultados a la hora de aplicar las estrategias de lectura, de igual forma que el no tomar en cuenta elementos básicos acerca del tipo de alumnos e intereses personales de los mismos, nos conducirá a no lograr los objetivos del programa del curso de lectura en inglés.

Muchas veces nos encontramos ante un texto auténtico o semi-auténtico, el cual puede ser un artículo, cuento, anuncio publicitario, tiras cómicas, etc., que nos parece interesante, independientemente del punto preciso a enseñar. El análisis

de este material presupone una serie de pasos a seguir que incluyen un estudio detallado de su contenido: semántico, sintáctico, fonológico, sociocultural y pragmático. El estudio debe ser detallado y organizado, siempre enfocado a los objetivos del programa del curso y tomando en cuenta las particularidades de cada grupo, sus necesidades y sus motivaciones. La realización de un buen análisis psicopedagógico permitirá al profesor, de acuerdo con nuestra experiencia y la base teórica, encontrar la metodología adecuada para abordar los diferentes funcionamientos del texto a utilizar, y, a partir de ello, seleccionar las estrategias adecuadas de acuerdo con los propósitos de lectura, las cuales deben ayudar a los alumnos a acceder a los sentidos del texto, al punto específico que se quiere abordar.

Puesto que, como dice Freire, el acto cognoscente no termina en el objeto cognoscible, ya que comunica a otros sujetos igualmente cognoscentes, y puesto que más allá del conocimiento está el reconocimiento, como indica Daniel Hameline, consideramos que el grupo en conjunto - profesor (a) y alumnos (as) - deberá seleccionar los textos. Se conformará así un banco a partir del cual el profesor podrá diseñar actividades adecuadas al grado de dificultad conceptual o lingüística del texto.

CAPITULO III

SELECCIÓN DE TEXTOS.

3. DEFINICIÓN.

La selección de textos se ha interpretado de diferentes maneras. En este apartado vamos a explicarla de acuerdo con nuestra experiencia docente y apoyados en el marco teórico presentado en el capítulo II, además de hacerlo con adecuación a las necesidades de nuestro proyecto.

La selección de textos consiste en el análisis minucioso y detallado que hace un profesor de los materiales propuestos para un punto a enseñar en un programa de estudios, o bien en la institución. Este estudio o análisis se lleva a cabo tomando en cuenta aspectos pedagógicos, comunicativos, lógico – sintácticos, gramaticales, semánticos, léxicos, sociolingüísticos, pragmáticos y fonológicos, entre otros que mencionaremos más adelante.

Mientras más detallado, profundo y organizado sea este análisis, mayores serán las posibilidades de explotación del texto, ofreciendo al profesor y estudiante acceder a los objetivos planteados por el plan de estudios.

3.1 LA IMPORTANCIA DE LA SELECCIÓN DE TEXTOS.

Cualquier material destinado a ser utilizado en una clase de lengua, en este caso textos para lectura en inglés, precisa de un análisis prepedagógico profundo y bien fundamentado que coadyuve a la correcta planeación y ejecución de las actividades docentes, mediante la proposición de una secuencia, apropiada a nuestro juicio, de contenidos estratégicos y lingüísticos del curso en esta etapa inicial del aprendizaje.

Una selección adecuada de los textos servirá de apoyo en esta primera etapa de familiarización, en la que es importante sensibilizar al alumno, puesto que hemos observado que, a través de la sensibilización y contextualización, se estimula la motivación del estudiante. De esta manera se evitará que el alumno vea la asignatura como algo ajeno a su realidad, sin aplicación práctica en su actividad académica o cotidiana.

De acuerdo con lo anterior, una selección adecuada es importante, puesto que brinda al profesor la oportunidad de contar con las herramientas necesarias que le permiten encontrar estrategias pedagógicas, las cuales deben ayudar a los estudiantes a acceder al sentido de un texto, al punto que se quiere tratar. Proporciona, además, al profesor una metodología de trabajo para conocer los diferentes funcionamientos de un texto, ya que, al realizar una buena selección del

material con el que se va a abordar el objetivo en particular, puede determinar tanto la legibilidad del texto, como su aplicabilidad, su utilidad funcional social. Por otra parte permite establecer si se requiere trabajar con material auténtico o bien se necesita un texto simplificado.

3.2 CRITERIOS GENERALES DE SELECCIÓN DE TEXTOS.

Existen diferentes principios para la selección de textos; sin embargo, no siempre estos criterios se adecuan a las necesidades y exigencias de un programa de estudios en particular o de la institución, ya que existen circunstancias que determinan los puntos esenciales a considerar a la hora de realizar esta importante tarea. A continuación mencionaremos los factores principales que deben ser tomados en cuenta al momento de escoger un texto para la enseñanza de la lectura en inglés como lengua extranjera.

En la selección de los materiales tenemos que considerar factores específicos que hagan al texto más "leíble". Por lo tanto, proponemos criterios de evaluación acerca de la calidad de la información que proporciona el texto. Los puntos cruciales que proponemos para analizar las lecturas son los siguientes: la comprensibilidad, la legibilidad y el grado de aprendizaje que provee.

El análisis de la comprensibilidad del texto requiere que el profesor tome en cuenta el conocimiento previo de los alumnos con respecto a su vocabulario, los conceptos abstractos y las palabras nuevas; de igual manera, lo complejo de los enunciados de las ideas principales y las relaciones complejas que pueden formarse.

A fin de establecer el grado de legibilidad, es necesario hacer una serie de cuestionamientos concernientes al texto, a manera de comparación con respecto a la fuerza que puede usarse como ventaja y la debilidad que puede causar dificultades del texto, así como reflexionar acerca de las instrucciones y tipos de ejercicios que se utilizarán y que le darán relevancia al texto para el lector – aprendiz.

Estas consideraciones pueden coadyuvar a identificar los principios para la evaluación del material, puesto que no todos los textos contienen los puntos antes mencionados.

En lo que respecta al grado de aprendizaje que provee la lectura, es necesario tomar en cuenta la organización del texto, el nivel de reforzamiento y *motivación* que proporciona. La organización circunscribe la presencia de auxiliares, tales como la presencia de glosarios que apoyen la asimilación del vocabulario difícil; también comprende la relación entre los cuestionamientos, la información y la organización del material.

Los criterios para la aplicación de lo anteriormente expuesto son amplios y pueden aplicarse a una gran variedad de textos, por ejemplo, todos los que tienen relación curricular en el Colegio de Bachilleres.

Existen otros factores a considerar para la evaluación de la información en el texto; uno de ellos es la cantidad de conceptos, que contiene cuántos de estos conceptos son nuevos y con qué rapidez pueden ser asimilados. Una elevada cantidad de conocimientos nuevos no es recomendable, sino que su introducción debe ser gradual, de acuerdo con el nivel y acorde con los objetivos programáticos.

La profundidad de los conceptos es otro factor que debemos considerar. Muchos textos presentan un exceso de datos de información, pero sin ahondar en ella, lo que causa incompreensión en los alumnos. Este problema, por lo regular, resulta de la pretensión de cubrir mucho material o temas vastos en un solo texto, por ejemplo: La Guerra Civil Norteamericana, La Revolución Mexicana, o bien La Cultura China.

La presentación de la información debe tener relevancia, ya que, cuando los *items* de una lectura son mostrados sin la profundidad necesaria, lo relevante pierde su importancia, porque la relación con otro tipo de información no está clara. Por otro lado, muchas veces en algunos textos predominan conceptos que no tienen relevancia para el tema a tratar, y se omiten los que sí lo son.

El vocabulario es una parte muy importante que se debe considerar; es fundamental tener presente el conocimiento previo de nuestros alumnos, qué es lo que ya saben y conocen del tema nuevo; igualmente, debe considerarse el propósito de la lectura, a fin de saber qué cantidad de términos léxicos nuevos, palabras, modismos o palabras compuestas debe contener el texto. Por ejemplo, si solamente se va a buscar lo esencial del texto, pueden omitirse las palabras que no sean familiares, esto para evitar que haya riesgo de un malentendido en la lectura. Por otro lado, si la lectura va a ser profunda, es decir, con detalle y meticulosidad, entonces es aceptable incluir nuevos términos, siempre cuidando que su cantidad no rebase un determinado porcentaje; esto se refiere igualmente a la naturaleza de las nuevas palabras, esto es, a su grado de complejidad.

En lo que respecta a la lectura extensiva (para la casa) la situación cambia, puesto que el objetivo de ésta es que el estudiante aplique de manera independiente las estrategias y tácticas aprendidas en clase de forma tal que las asimile gradualmente y conforme su propio modelo accional. Ello solamente se conseguirá si el alumno lee con cierta facilidad. Este hecho nos sugiere que debe existir únicamente una pequeña cantidad de nuevas palabras, por ejemplo, cinco o siete por cuartilla, puesto que si hay más, el estudiante se distraerá continuamente, buscando el significado de los términos nuevos, perdiéndose el propósito de la lectura extensiva.

Un elemento muy útil en la lectura en otro idioma son las “imágenes” o fuentes visuales. En este caso nos referimos a las ilustraciones, gráficas, mapas, tablas y fotografías, que muchas veces pueden apoyar a la lectura misma. Sin embargo, debemos comprobar su relevancia, pertinencia y utilidad. Las ilustraciones nos ayudan a incrementar el entendimiento, al agregar información que en el texto en sí no existe; no obstante, este apoyo visual será útil si es claro, entendible y está relacionado con los conceptos expuestos en el texto. De no cumplirse los requisitos anteriores, las fuentes visuales perderán su función como apoyos, causando un efecto contrario al esperado, al convertirse en distractores de la lectura.

La predisposición, los prejuicios, las influencias e inclinaciones son, asimismo, factores que hay que identificar en el texto y en nuestros alumnos. Aquí lo importante no es saber si el texto está influido o tiene tendencias, dado que cualquier lectura lo está; de igual forma, nuestros estudiantes sienten predilección por ciertas cosas. Por ello lo esencial, por ende, es identificar la tendencia del texto y las inclinaciones y preferencias de los alumnos. Tenemos que buscar la proporcionalidad, evitar los estereotipos, soslayar los problemas raciales y, en ocasiones, problemas étnicos en nuestra población estudiantil; asimismo, prevenir conflictos de género al encasillar a hombres y mujeres en tareas restrictivas. Finalmente, en lo que respecta a este punto, debemos buscar textos que reflejen la realidad de nuestros educandos, que eviten que vean su tarea como algo ajeno a su vida como estudiantes del Colegio de Bachilleres.

Hasta ahora hemos expuesto varios factores esenciales para la evaluación de textos, que repercutirán significativamente en el trabajo en las aulas. Sin embargo, nos resta puntualizar lo referente a nuestra labor como profesores, en lo relativo a conocer a nuestros alumnos, saber de sus inquietudes y debilidades, lo que nos permitirá anticipar dificultades y deficiencias que ellos tengan al momento de enfrentar el texto, y compensarlas por medio de las estrategias apropiadas al tipo de problema o carencia, por lo que se hace, necesario conocer el perfil de nuestros alumnos. A continuación mencionaremos los rasgos más importantes de nuestros estudiantes del Colegio de Bachilleres. Su edad oscila entre 14 y 18 años; la mayoría son egresados de secundarias oficiales; su promedio en general ha sido superior al 7.5 y, por lo regular, son alumnos sin problemas de calificaciones en los niveles anteriores. Más del 50% intentó ingresar a preparatorias y CCHs de la UNAM, vocacionales, pero fueron rechazados.

El nivel socioeconómico de los estudiantes es bajo. En cuanto a la escolaridad de los padres, el 50% sólo tiene primaria, el 25%, secundaria, el 8%, una capacitación técnica y únicamente el 5% son profesionistas. Por lo anterior, la ayuda que pueden recibir de su casa para la realización de tareas y trabajos no resulta en muchos casos suficiente y adecuada. Desde luego que el rendimiento escolar no está determinado por el estrato socioeconómico, pero con los datos citados se puede inferir que los estudiantes enfrentan problemas para la adquisición de libros y materiales escolares, o para asistir a eventos culturales o para otros gastos que deben realizar.

En el Colegio de Bachilleres se han llevado a cabo estudios para conocer las causas de los elevados índices de reprobación, la deserción y el bajo rendimiento escolar. Algunos resultados mostraron casos ajenos a la institución; no obstante, se han reconocido otros en los que se puede incidir significativamente para disminuir esta problemática.

Por otro lado, algunas instituciones de nivel superior, como la UNAM y la UAM, han realizado estudios que contemplan el desempeño de nuestros egresados, sobre todo en el área del lenguaje, cuyos resultados mostraron deficiencias en el nivel de comprensión de lectura, desconocimiento y falta de dominio de estrategias de lectura, además de una baja velocidad y fallas en los procesos mentales que la lectura requiere.

Cuando comenzamos la importante tarea de seleccionar el texto adecuado para nuestros fines específicos, surge la gran interrogante sobre qué tipo de texto utilizar: un texto auténtico o un texto simplificado, es decir, un texto que fue elaborado por un nativo-hablante del inglés para gente que comparte su misma lengua y cultura, o bien un texto previamente trabajado, que fue adaptado ex profeso para la enseñanza de idiomas, en este caso la lectura en inglés.

En el Colegio de Bachilleres se tomó la determinación de trabajar con textos auténticos; suponemos que tal decisión pudo ser adoptada por el enfoque propedéutico que tiene la asignatura de inglés en la institución, y que es el de

preparar a los alumnos para los retos que les depara la educación superior en lo que respecta a leer textos en inglés. Sin embargo, a través de la práctica docente diaria, en este caso nuestra experiencia personal como jefe de materia de la academia de inglés y como profesor, hemos advertido que el uso indiscriminado de material auténtico no siempre acarrea buenos resultados, principalmente en las etapas iniciales de la enseñanza de la lectura en inglés.

A continuación mencionaremos algunos de los inconvenientes que tiene la utilización de textos auténticos, principalmente cuando no se toma en cuenta el propósito de lectura, o cuando es instrumentado en etapas de enseñanza - aprendizaje no adecuadas, como podría ser la lectura de familiarización.

Cuando un texto presenta dificultad lingüística para los alumnos, es improbable que sea adecuado para el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes. Si la lectura está sobrecargada de vocabulario nuevo y estructuras complejas, es muy probable que los educandos requieran la interpretación de la mayor parte del material por parte del profesor, lo cual no es una buena solución del problema, ya que si los estudiantes no pueden entender sin una explicación o interpretación, lograrán su autonomía lentamente, puesto que se sabe que la interpretación en este caso - o mucho peor, la traducción, retrasa la velocidad de la lectura, además de que se interpone la lengua materna, en lugar de permitir que la lengua extranjera surja directamente por sí misma. Por lo tanto, un texto que demande una intervención considerable por parte del profesor, no es una buena elección.

Una buena opción para resolver este inconveniente es simplificar el texto, es decir, trabajar previamente con él para adecuarlo a nuestras necesidades de enseñanza; de esta manera podemos esperar que los estudiantes realicen la mayor parte del trabajo para entender la lectura.

Sin embargo, el texto simplificado necesita ser revisado y trabajado con mesura y buen juicio, ponderando las exigencias de nuestros objetivos, condiciones, limitaciones y cualidades de nuestros alumnos. Al realizar la simplificación, eliminamos parte de las barreras que obstaculizan el entendimiento de la lectura, obstáculos que encontramos en el texto original, pero hay que ser cuidadosos, ya que se podría estar eliminando información básica de un enunciado o cualidades esenciales del discurso. Así que, cuando se simplifique un texto, es importante no hacerlo demasiado o lo estaremos mutilando y privándolo de su esencia y finalidad. De igual manera, si la simplificación no es adecuada y se abusa de la facilitación, el contenido del texto se vuelve demasiado explícito, dando como resultado una mayor dificultad, si no que la imposibilidad de que los alumnos puedan realizar inferencias. Mantener elementos problemáticos que reten la inteligencia de los estudiantes despertará el interés por continuar leyendo; recordemos que enfrentar al alumno a retos que pueda resolver propicia la motivación, de la que se habló anteriormente como factor crucial en la enseñanza – aprendizaje de la lectura.

También es recomendable, al simplificar el texto, mantener las palabras y expresiones nuevas que puedan ser inferidas por medio del contexto; busquemos que el alumno tome conciencia de estos procesos; recordemos que parte de nuestras metas es lograr la metacognición. En este sentido no es conveniente introducir conectores explícitos (*because, although, however.*), dado que muchas veces el alumno es capaz de deducir las relaciones de los enunciados sin ellos.

No obstante, la simplificación del texto a utilizar con fines pedagógicos no puede evitar, por buena que sea, la pérdida de alguna información valiosa del texto original; tal vez ésta sea la razón por la que algunos profesores evitan utilizar materiales semiauténticos. Esta disyuntiva nos lleva a concluir que se debe realizar un muy buen análisis a la hora de simplificar un texto auténtico destinado a la etapa inicial y así preservar cualquier elemento que apele a la inteligencia de los estudiantes; de igual forma, eliminar aquellos elementos que obstaculizan la tarea y que la sola inteligencia no puede manejar. Un punto fundamental es cuidar que el texto mantenga, lo más posible la calidad textual y estructura del discurso.

Sin embargo, el uso de textos auténticos o semiauténticos puede ser conveniente o no, dependiendo del propósito de lectura, del nivel de los alumnos y de las metas a alcanzar en los objetivos propuestos. El tipo de selección que se realice y uso que se haga de los materiales, dependerá del buen criterio del profesor.

3.3 SELECCIÓN Y TIPOS DE LECTURA.

Hasta ahora se han tratado diferentes puntos fundamentales en lo que respecta a la selección de textos, elementos que pueden ser soslayados por el profesor que está consciente de la importante tarea de enseñar la lectura en inglés, no debe olvidar que la lectura para los estudiantes es sólo un medio, un vehículo para lograr otras tareas en su vida cotidiana y como estudiantes.

El tipo de lectura es otro elemento esencial para la selección de textos. A continuación mencionaremos los puntos más importantes a considerar en lo que respecta a los tipos de lectura y la elección de los materiales.

Los tipos de lectura que hemos mencionado son: de familiarización, de ojeada o búsqueda y de estudio.

Los textos para la lectura de familiarización en la etapa inicial, objeto central de nuestra propuesta, deben ser de fácil acceso para el estudiante que inicia la lectura en inglés; recordemos que forman parte de su primera experiencia con el idioma, por lo que debe sentir que la lectura será fácil, la información central está clara, no existen grandes obstáculos léxicos y el porcentaje de información secundaria es bajo.

En la lectura de ojeada o de búsqueda, que sería desarrollada más adelante, lo desconocido por el alumno puede cubrir un mayor porcentaje que en la de familiarización; de hecho, un grado alto de información no perjudica al objetivo de la lectura.

La lectura de estudio, por último, busca extraer datos sobre hechos y conceptos, por lo que la obtención de información precisa y su asimilación, resulta imprescindible. Es el caso contrario a la de familiarización, ya que en los textos para la lectura de estudio pueden contener mayor información, siempre y cuando la morfología y la sintaxis se adecuen al nivel del alumno.

Desde un principio en nuestra investigación mencionamos la *motivación* como un factor fundamental en la enseñanza – aprendizaje; señalamos que este importante componente de la educación era muchas veces determinante para el éxito o fracaso en la educación, y también dijimos que se retomaría en otro apartado. Pues bien, éste es el momento de retomar dicho concepto y ligarlo a la selección de textos, sobre todo si se habla de la etapa inicial del aprendizaje, donde este factor incidirá en el desarrollo posterior del curso.

Una de las causas de que existan deficiencias en la lectura del inglés puede atribuirse al desinterés en el material a ser leído. Un importante medio para incrementar la motivación es crear interés por la tarea a realizar o tema a aprender.

A continuación sugerimos seis ideas básicas para **crear interés** en los materiales que vayamos a utilizar.

- **Novedad**

Hacer que la tarea sea más novedosa, innovar en cuanto a diferentes formas de abordar la lectura, salir de la rutina de la clase común; por ejemplo, técnica de juego de papeles, o bien dejar que el alumno tome el lugar del profesor y dirija la actividad.

- **Variedad**

Complementar la tarea de la lectura con otras fuentes de información acerca del mismo tema; por ejemplo: películas, programas de televisión, diapositivas, conferencias, visitas a museos o exposiciones.

- **Relevancia**

Considerar la relevancia que la lectura tiene para la vida de los alumnos, cómo la relacionan con sus experiencias pasadas, con su vida cotidiana y de estudiantes, y su efecto en el futuro.

- **Individualidad**

Seleccionar el material de forma que esté ligado a las creencias e intereses de nuestros alumnos; por ejemplo, que los temas de los textos se relacionen de alguna manera con las materias que estén cursando.

- **Uso de la información**

Usar la información de la lectura de forma activa, platicar al respecto, despertar polémica acerca del tema tratado, buscar tópicos similares en otras fuentes para corroborar y/o rechazar lo estudiado.

- **Aplicación de la información**

Seleccionar textos que aborden temas en concomitancia con las demás asignaturas, o con otras labores del alumno, como puede ser el empleo.

En nuestro marco teórico hablamos de la motivación como algo innato en el ser humano; al referirnos a la motivación, insistimos en que es algo inherente en el alumno, y que es necesario favorecer la motivación intrínseca para lograr buenos resultados en el proceso de enseñanza – aprendizaje de una lengua extranjera.

Los factores que a continuación presentamos son determinantes para un buen desarrollo de las actividades del estudiante y su interacción con los materiales de lectura. Vygotsky (1987) distingue al respecto dos niveles de desarrollo: el afectivo, que se logra de manera autónoma, y el potencial, que se puede medir externamente a través de diversas prácticas sociales, entre ellas la educativa. De aquí que, además de considerar la estructura cognoscitiva del estudiante, planteada por Piaget, es importante propiciar las condiciones sociales que le permitan progresar hacia un máximo desarrollo. Ello se debe a que el comienzo de cualquier acción está condicionado también por la correlación existente entre factores emocionales y afectivos: optimismo versus pesimismo; autoestima.

La siguiente tabla provee una breve visión general de las diferentes fuentes de la motivación (estado interno), lo que puede servir de base para mejorar los criterios de selección de textos y el empleo de los mismos.

Fuentes de Necesidades motivacionales	
Situación externa	<ul style="list-style-type: none"> • Provocada por estímulos asociados/ conectados a estímulos innatos • Obtener deseo, consecuencias placenteras (recompensas) o escapar / evitar consecuencias indeseables, no placenteras • Imitar modelos positivos
Biológico	<ul style="list-style-type: none"> • Aumentar /disminuir la estimulación (el apoyo) • Activar los sentidos (gusto, tacto, olfato, etc). • Disminuir el hambre, sed, malestar, etc. • Mantener el equilibrio orgánico, balance
Afectivo	<ul style="list-style-type: none"> • Incrementar / disminuir la disensión afectiva • Incrementar el sentirse bien • Disminuir el sentirse mal • Incrementar la seguridad para el auto estima • Mantener niveles de optimismo y entusiasmo
Cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> • Mantener la atención en algo interesante • Desarrollar lo significativo o entendimiento • Aumentar / disminuir el desequilibrio cognitivo • Solucionar un problema o tomar una decisión • Eliminar amenazas o riesgos
Conativo	<ul style="list-style-type: none"> • Encontrar el desarrollo individualmente / objetivo seleccionado • Obtener ilusión personal • Tomar el control de uno mismo • Eliminar riesgos para la obtención de los objetivos e ilusiones

FUENTE: <http://chiron.valdosta.edu/whuitt>

3.4 CRITERIOS DE SELECCIÓN DE TEXTOS PARA LA ETAPA INICIAL DE LECTURA EN INGLÉS (LECTURA DE FAMILIARIZACIÓN)

Anteriormente mencionamos los dos aspectos principales para la selección de textos: etapa de aprendizaje y tipo de lectura, los cuales son el punto de partida para esta importante actividad; posteriormente consideramos los aspectos paralingüísticos, sociolingüísticos, psicológicos, pragmáticos, etc. Con base en esta información mencionaremos los elementos esenciales para la selección de los materiales a utilizar en la etapa inicial del aprendizaje de la lectura en inglés, ósea, para la lectura de familiarización.

3.4.1 ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS

Los aspectos lingüísticos en cada tipo de texto son privilegiados en diferentes niveles; éstos nos permiten, por un lado, reconocer la especificidad de la lectura y, por otra parte, son los que identifican con mayor facilidad los alumnos.

El primer punto es saber qué cantidad de palabras conocidas y desconocidas contiene nuestro texto, qué apoyo pueden brindar las primeras y qué dificultad pueden presentar los términos o expresiones difíciles; recordemos que muchas veces es el primer contacto de nuestros alumnos con textos en inglés. Las estructuras lingüísticas básicas permitirán establecer relaciones de significado en el texto, las cuales conducen a la formación de las primeras imágenes.

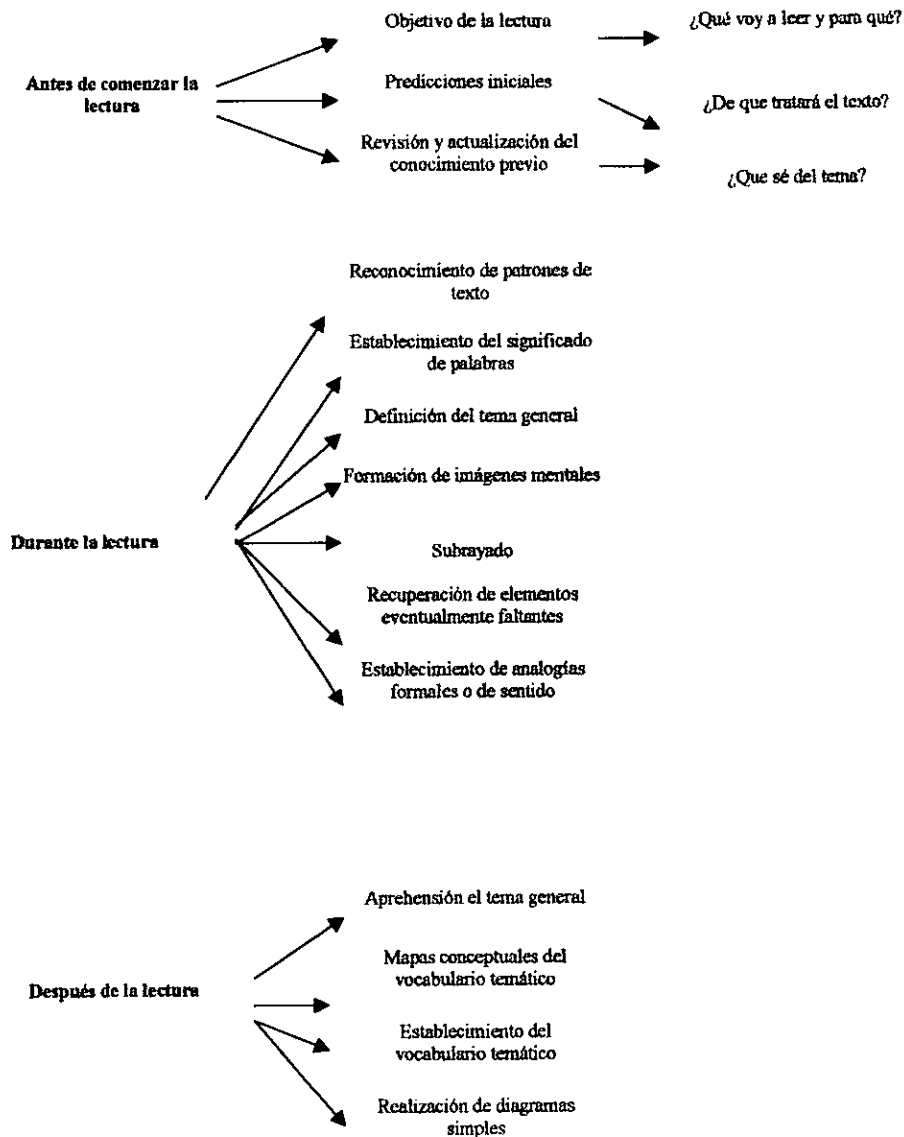
3.4.2 ESTRATEGIAS Y TÁCTICAS

Es importante señalar que esta primera etapa de lectura de familiarización es introductoria y de motivación a la lectura en inglés, por lo que los contenidos no deben tener mucha complejidad, puesto que ésta aparecerá en las etapas posteriores.

Recordemos que el objetivo central de la enseñanza de inglés en el Colegio de Bachilleres es lograr que el alumno adquiera la habilidad de leer textos en la lengua meta. Para ello, el programa de la asignatura propone una revisión de la base lingüística con la que cuenta el estudiante, ampliando este conocimiento con el aprendizaje de funciones o uso que los elementos lingüísticos tienen y el desarrollo de habilidades lectoras a partir de la utilización de estrategias y técnicas de lectura.

A continuación mostramos un esquema donde se señalan algunas de las estrategias para antes, durante y después de la lectura de familiarización en la etapa inicial. La gráfica indica en qué momento de la lectura se aplica cada estrategia. El uso de estrategias requiere que haya una autodirección, es decir, un objetivo que guíe las acciones que se buscan materializar.

ESTRATEGIAS Y TÁCTICAS (TAREAS) A DESARROLLAR EN LA LECTURA DURANTE LA ETAPA INICIAL.



Las estrategias de lectura facilitan al profesor y alumno la planeación de la tarea general de la lectura, la correcta ubicación, motivación y disponibilidad ante ella; además, le proporcionarán la comprobación, la revisión y el control de lo que lee, y, de igual manera, la toma de decisiones apropiadas en función de los objetivos de lectura que persigan.

3.4.2 ESTRATEGIA DE PREDICCIÓN.

Esta estrategia permite al estudiante formularse hipótesis acerca del probable contenido del texto, empleando elementos paralingüísticos; es decir, no se requiere el manejo eficiente de la lengua meta. Mediante esta estrategia formaremos en el alumno tolerancia a la incertidumbre; en el momento en que descubra cuánta información puede deducir con el simple hecho de observar los elementos externos que conforman la lectura.

Dentro de esta estrategia encontramos lo referente al apoyo visual, distribución del texto, elementos icónicos y tipográficos.

La formación de imágenes mentales “de partida” forma parte de la predicción en esta etapa inicial; ésta consiste en algo así como crear películas o fotografías internas relacionadas con la imaginación del alumno. Estas imágenes pueden ser

situaciones con movimiento o estáticas, relaciones entre objetos y personajes que representen algo conocido y familiar para el estudiante.

3.4.4 ESTRATEGIA DE VOCABULARIO.

1. La deducción de palabras desconocidas por medio del contexto.

a). La sinonimia contextual forma parte de esta estrategia, la clasificación de las expresiones, enunciados o conceptos, que, dentro de un texto, tienen el mismo significado que un término dado.

b). Palabras relevantes (redundancia). Las expresiones que se repiten con frecuencia dentro de un texto son las que generalmente se refieren a información importante para la comprensión del mismo.

c). El uso de cognados y falsos cognados enseña al alumno a utilizar las palabras parecidas al español para acercarse a la información del texto. El estudiante aprenderá también a distinguir las expresiones que, siendo casi iguales al español, significan cosas diferentes.

3.4.5 TEMA.

Se debe tener cuidado al elegir el tema con el que se va a trabajar; es necesario determinar la extensión y profundidad; de preferencia debe estar conectado con el conocimiento previo de los alumnos, es decir, debe ser familiar, pero no conocido, puesto que, de ser así, el propósito de la lectura perdería su objetivo.

Recordemos también que el tema debe de estar vinculado con las demás asignaturas del estudiante; al mismo tiempo, debe ser interesante para éste y estar de acuerdo con sus intereses y necesidades; de esta forma lograremos que el aprendizaje sea significativo(Ausubel 1963). En este orden, es importante insistir en el concepto de aprendizaje significativo. El término significativo se refiere al contenido a aprender que, en cuanto a su estructura, debe presentar significatividad lógica; es decir, no debe ser arbitrario ni confuso, y en cuanto a su posibilidad de asimilación, debe proporcionar a la estructura cognoscitiva del estudiante elementos relacionables con su conocimiento previo.

3.4.6 FORMATO.

El formato es muy importante en la lectura de familiarización; no hay que olvidar que esta etapa es para muchos el primer contacto con los textos en inglés. Entendamos el formato como el tamaño, el tipo de letra, forma y dimensión, es decir, la presentación general del texto. Nuestro material debe estar bien impreso, sin manchas o en un tono no uniforme; el título y el subtítulo deben desarrollar posibilidades de orientación para poder predecir e inferir. El espacio entre los renglones debe ser, de preferencia, doble. La variedad de tipos de letras resulta más atractiva para el alumno: negritas, cursivas y diferentes tamaños de éstas. En esta etapa inicial también es fundamental que el texto contenga ilustraciones, gráficas, mapas, diagramas. Al igual que en la estrategia de predicción, los elementos icónicos son indispensables para facilitar el acercamiento con la lengua materna, además de activar la imaginación, tan necesaria en esta etapa.

3.4.7 LONGITUD.

La longitud del texto depende del momento en que se encuentre el objetivo de operación, es decir, si es de las primeras fases o nos encontramos al final de éstas. Se debe seguir una gradación lógica, puesto que se debe partir de lo

fácil a lo difícil, de lo simple a lo complejo. De igual forma, debe tomarse en cuenta la gradación de acuerdo con la etapa del programa de asignatura, la primera clase o la última.

3.4.8 ESTRUCTURA LÓGICO - COMPOSICIONAL.

La estructura lógico - composicional en el texto influye directamente en el proceso de lectura, puesto que, dependiendo de la dificultad lingüística, composición y estilo de éste, tomaremos la decisión de si es adecuado para nuestros objetivos, en este caso la lectura de familiarización. Para la etapa inicial la lectura debe ser clara, las ideas de manera presentadas sistemáticamente; debe poseer analogías, nexos lógicos, ejemplos y fuentes visuales, además de presentar una cohesión y coherencia natural y lógica.

En la tabla siguiente indicamos el orden sistemático de los ejercicios para la etapa inicial en la lectura de familiarización, así como el objetivo que debemos alcanzar con su aplicación.

Predicción del posible tema y Contenido general del texto.	Para lograr que	<ul style="list-style-type: none"> * La información sea recordada. * El alumno se interese en el tema y contenido de la lectura. * Se despierte el interés por las estrategias y elementos lingüísticos que serán aprendidos.
Leer el texto (skim).	Para lograr que	<ul style="list-style-type: none"> * El alumno acceda al contenido general del texto a través de las estrategias básicas, y elementos lingüísticos conocidos.
Contrastación de predicciones.	Para lograr que	<ul style="list-style-type: none"> * El alumno precise la información * Continúe la interacción entre el estudiante y el texto.
Formulación del tema general.	Para lograr que	<ul style="list-style-type: none"> * Se apoye la comprensión de la información específica. * Se apoye la integración y estructuración de la información.
Análisis de la información en un nivel específico (microproceso).	Para lograr que	<ul style="list-style-type: none"> * El alumno aprenda y aplique estrategias, así como elementos lingüísticos que utilizará para resolver problemas de interpretación. * Se conozca la organización de la información. * El estudiante integre y estructure la información.
Elaboración de esquemas que muestren la comprensión del texto.	Para lograr que	<ul style="list-style-type: none"> * Sea mostrada la aplicabilidad de las estrategias empleadas y tipo de ejercicios para conseguir la comprensión del texto.

3.5 TEXTOS PROPUESTOS

A continuación presentamos dos textos que pueden servir de modelo y en los cuales se pueden aplicar los tipos de ejercicios de la tabla anterior, además de las estrategias que propusimos.

El texto *Optura LEADER OF THE NEW WORLD* contiene los elementos necesarios para ser aplicados en la etapa inicial en lectura de familiarización (predicción a través de elementos icónicos y tipográficos); la lectura cumple con lo propuesto anteriormente. El texto es auténtico; no obstante, es útil para nuestros objetivos. En lo que respecta al tema, es familiar, pero no conocido; el formato tiene varios tipos de letra, está bien impreso y contiene ilustraciones. Su longitud está adecuadamente gradada de acuerdo con las primeras clases; la estructura lógico – composicional del texto está de acuerdo con nuestros propósitos, ya que éste contiene sinónimos, cognados, palabras clave, analogías y fuentes visuales.

El texto *Jerusalem* es adecuado para una etapa algo más avanzada de la lectura de familiarización (reconocer las palabras semejantes al español (*cognados*) a partir de sus conocimientos de vocabulario en lengua materna y distinguir conceptos en la lengua meta a partir de sus conocimientos de vocabulario en inglés). El texto tampoco ha sido simplificado, es decir, no lo

adaptamos, sino que lo tomamos en su forma original, ya que el tema es familiar, pero no conocido; sin embargo, su estructura lógico - composicional cuenta con cognados, palabras relevantes y conocidas, y analogías, lo que permite ir construyendo el tema general a partir de estos elementos. No obstante, como puede verse, su extensión es mayor por encontrarse en una etapa más avanzada del programa.

La elaboración de ejercicios de nuestros textos hace necesario tomar elementos básicos que nos permitirán alcanzar nuestros objetivos, además de dar validación a nuestros reactivos y permitir que evaluemos correctamente los conocimientos adquiridos por alumnos. A continuación presentamos los lineamientos que deben tomarse en cuenta para obtener resultados satisfactorios en la delicada tarea de elaborar ejercicios.

a). Primeramente, el profesor debe conocer perfectamente el texto que está utilizando, haberlo analizado y estar convencido de su utilidad y del interés que pueda despertar, además de ser el primero en sentir gusto por la lectura que escogió.

b). Analizar el texto para comprender el tema general, las palabras o elementos que apuntan al mismo, así como determinar la sintaxis y el vocabulario desconocidos.

c). Analizar la lectura para reconocer en qué se va a apoyar para enseñar el punto a asimilar y el contenido del texto, saber qué se le va a dificultar al alumno, qué se va a reciclar, la gradación y secuencia de los reactivos.

d). Considerar los conocimientos previos del estudiante con respecto al contenido del texto, los aspectos lingüísticos y las estrategias que debe aplicar.

e). Los ejercicios deben estar organizados a partir de lo fácil a lo difícil, de lo conocido a lo desconocido. Se debe seguir una progresión lógica: conocimientos previos, predicción, establecimiento del tema general, enseñanza de las estrategias adecuadas, los aspectos lingüísticos y / o funciones retóricas (nivel de microestructura), así como la integración de ideas a nivel de mesoestructura y macroestructura.

f). No olvidemos que la elaboración de ejercicios debe perseguir el propósito de enseñar el *teaching point*, de tal manera que el alumno pueda ir siguiendo una secuencia lógica de pasos para comprender y construir sus conocimientos, para la integración de la información en momentos distintos, para que el alumno comprenda el contenido del texto; también nos sirven para verificar si el estudiante aprendió el contenido del texto y el *teaching point*.

A continuación presentamos una serie de actividades y ejercicios que se desprenden de los lineamientos anteriormente expuestos, además de tomar en cuenta las necesidades y objetivos de la institución y del programa de la asignatura.

Texto 1. *Optura*

Objetivo. Predecir el tema general del texto a partir de la orientación elementos icónicos y tipográficos, y relacionando dichos elementos con los conocimientos previos que los alumnos poseen en su lengua materna.

Actividades antes de la lectura.

I. Predicción del tema general del texto a partir de una actividad lúdica y conocimientos previos.

A través del juego llamado "hangman" (ahorcado) se llegará al tema de la lectura.

1. Se explica a los alumnos que el juego consiste en adivinar una o varias palabras mencionando las letras del abecedario, y cada vez que digan una letra que no sea de dicha palabra, el profesor dibujará en el pizarrón una línea hasta formar una horca. El total de líneas será de 10.

2. Dibuje en el pizarrón 14 líneas, equivalentes al número de letras de la palabra que tienen que adivinar: **videgrabadora**.

Esta actividad despierta curiosidad y expectativa, propiciando la **motivación**.

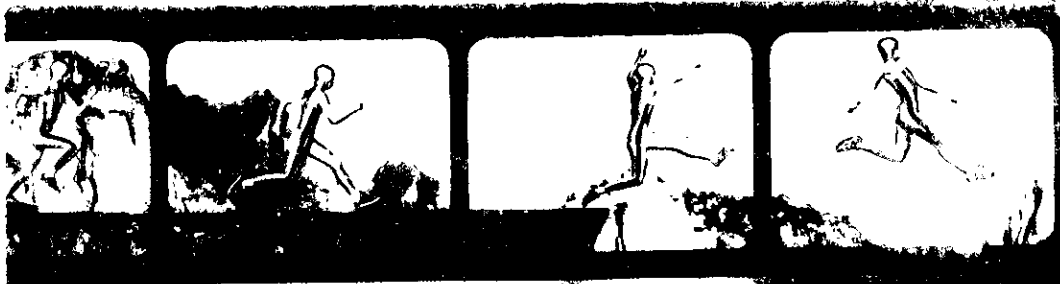
II. Contextualización de la lectura sin apoyo en el texto.

1. Pregunte a los alumnos acerca de las videograbadoras; todo lo que sepan al respecto, desde su inicio hasta las más modernas.

2. Inicie una lluvia de ideas acerca de las videograbadoras y anote en el pizarrón los conceptos más significativos, los cuales servirán de apoyo a los alumnos.

Actividades durante la lectura.

III. Contextualización de la lectura con base en el texto. Introducción de los alumnos en el contenido a partir del uso de estrategias de predicción, del valor comunicativo de la información (contexto) y del vocabulario inferible por su similitud con el español.



GO FROM 0 TO 30 IN ONE MOTOR-DRIVEN SECOND. THE



OPTURA CAMCORDER.

optura LEADER OF THE NEW WORLD.



...es has simply
...ing. It's just
...y new
... Canon Optura Digital
... the standard DV camcorder
... means the power of digital motion
... they can't offer that
... shoots like a 35mm SLR camera

First Drive™
The ability to freeze
images in motion
camcorder. The Digital
Motor Drive takes a
moment so you never miss a
shot. High action images are
captured with only
the highest quality

DIGITAL MOTOR DRIVE
Resolution and individual frames can
be selected and enjoyed on-screen
as digital prints.

... CCD
... the past, only the
... Digital Camcorder
... the superior image-
... capability of a Progressive
... CCD. This unique image
... sensor significantly
... improves picture
... quality and allows
... you to shoot at
... lightning fast speeds.
... So now for the first time, you're
... able to shoot in "Movie," "Photo"
... or "Digital Motor Drive" mode.

COLOR THAT
Canon's
Color Filter
to life
before

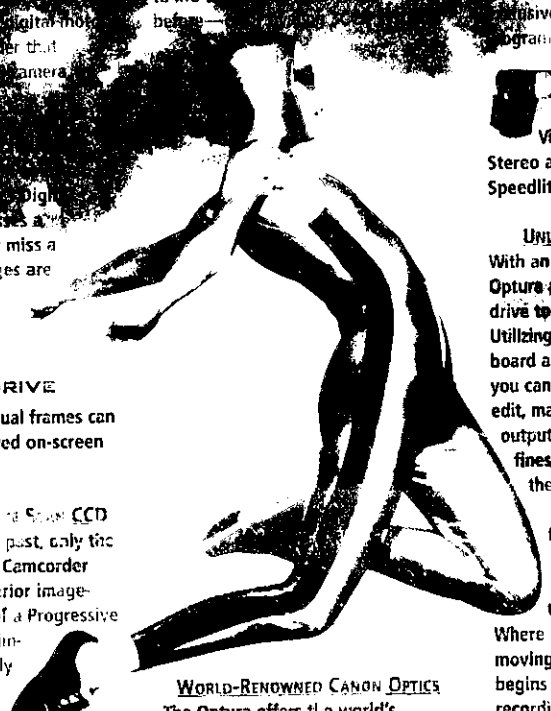
Every image, steady
or in motion.
NON-STEADY STATE
Optura also comes with Canon's
Exclusive Flexizone Autofocus and
Programmed Auto Exposure system
Shutter and Aperture
Priority Modes, 60-Frame
Color View Screen, Color
Viewfinder, 12-bit/16-bit Digital
Stereo and optional E-TTL EOS
Speedlites for flash photography.

UNLIMITED CREATIVITY BY PC
With an IEEE1394 interface, the
Optura allows you to go from motor
drive to hard drive in just seconds.
Utilizing a video capture
board and software,
you can download,
edit, manipulate and
output the world's
finest videos and stills with just
the click of your mouse.

Discover the whole world of
digital imaging. Where action
is captured at 30 breath-
taking frames per second.
Where every digital still is incredibly
moving. And where the real action
begins long after you've finished
recording. Discover the world of the
Canon Optura Digital Camcorder.
For complete information, call us at
1-800-OK-CANON or visit us at

WORLD-RENNOWNED CANON OPTICS
The Optura offers the world's
longest optical Mini DV zoom. A 14x
Optical/35x Digital Zoom—equal to
a 37-1,309mm lens on a 35mm camera.
Plus it offers our Optical Image
Stabilizer to ensure that every

www.canonny.com



1. Pida a los alumnos que observen cuidadosamente el texto, que revisen las fuentes visuales (elementos iconográficos).

2. Indique a los estudiantes que nuevamente utilicen su conocimiento general acerca de las videograbadoras para, de esta manera, obtener más información acerca del tema.

3. Anote nuevamente las ideas más significativas y pregunte al azar acerca de qué va a tratar la lectura (cuál puede ser su tema general).

4. Pida que contesten las siguientes preguntas:

a. ¿Qué relación tienen con el título los dibujos y palabras que circundan el texto?

b. ¿De qué fuente piensas que se obtuvo el texto?

c. ¿Cuál crees que es el propósito de este tipo de texto?

d. ¿Qué ayuda te proporcionan las imágenes en el texto?

e. En el texto hay varios tipos de letra. ¿Por qué crees que hayan sido incluidos incluidos diferentes tipos?

Actividades después de la lectura

1. Pida que escriban el tema general del texto, apoyándose en los elementos iconográficos y su conocimiento previo del tema.

Texto 2. *Jerusalem*.

Objetivo: Confirmación o refutación de predicción (a partir de la orientación, los cognados y/o palabras conocidas).

Nuestro objetivo es que el estudiante formule un pronóstico general sobre el contenido del texto. Contraste sus predicciones iniciales con la información obtenida del texto, con apoyo en el manejo que tenga de vocabulario en inglés y español, y verifique sus hipótesis.

Lo anterior requiere que el alumno reconozca las palabras semejantes en español y con el mismo significado, a partir de sus conocimientos de vocabulario en lengua materna.

El aprendizaje que deseamos lograr es que el estudiante utilice su bagaje cultural acerca de los temas de la lectura presentada para predecir y formarse una idea general y, asimismo, que conozca algunas de las reglas de formación de palabras cognados para definir significados.

Los conocimientos previos con que cuentan los estudiantes son: elementos icónicos y tipográficos, uso de títulos y subtítulos y referentes exofóricos.

Actividades antes de la lectura.

I.Contextualización de la lectura sin apoyo en el texto.

1. Pregunte a los alumnos acerca de la ciudad de Jerusalén; todo lo que sepan al respecto.

2. Inicie una lluvia de ideas acerca de la ciudad de Jerusalén y anote en el pizarrón los conceptos más significativos, los cuales servirán de apoyo a los alumnos.

3. Pida a los alumnos que contesten las siguientes preguntas. Estas servirán para contextualizar y hacer más significativa la lectura.

- a. ¿Dónde se encuentra localizada geográficamente la ciudad de Jerusalén?
- b. ¿Por qué es notoria y conocida la ciudad de Jerusalén?
- c. ¿Qué idioma hablan los habitantes de Jerusalén?
- d. ¿Visitarías la ciudad de Jerusalén? Sí/No ¿Por qué?

Actividades durante la lectura.

II. Contextualización de la lectura con base en el texto. Introducción de los alumnos en el contenido a partir del uso de estrategias de predicción, del valor comunicativo de la información (contexto) y del vocabulario conocido o inferible por similitud con el español.

1. Indique a los estudiantes que nuevamente utilicen su conocimiento general acerca de la ciudad de Jerusalén para, de esta manera, obtener más información acerca del tema.

2. Anote nuevamente las ideas más significativas y pregunte al azar acerca de qué va a tratar la lectura (cuál puede ser su tema general).

IV. Identificación de palabras similares (cognados).

1. Indique que subrayen todas las palabras parecidas al español (cognados). Una vez identificados, los transcriben y dan equivalente en español.

2. Enfaticé la gran cantidad de cognados que posee el texto y la ayuda que éstos pueden brindar para la comprensión de su contenido.

Jerusalem

IS THE MOST BEAUTIFUL OF ALL CITIES—A CITY THAT ENJOYS MORE LOVE FROM ITS PEOPLE THAN DOES ANY OTHER CITY IN THE WORLD. IT IS AN OLD CITY WHICH HAS SUDDENLY BECOME A MODERN METROPOLIS. WITHIN IT LIVE JEWS FROM OVER ONE HUNDRED DIFFERENT COUNTRIES, MUSLIMS AND MEMBERS OF MORE THAN TWO DOZEN DIFFERENT CHRISTIAN DENOMINATIONS. THEY HAVE DIFFERENT LANGUAGES, DIFFERENT ALPHABETS, DIFFERENT SCHOOLS — AND EACH ASSIDUOUSLY PROTECTS HIS OWN DIFFERENT TRADITION. SO JERUSALEM HAS ALWAYS BEEN A MOSAIC RATHER THAN A MELTING POT.

ONE OF THE GREAT THINGS WE HAVE CREATED HERE IS THE ISRAEL MUSEUM. ALTHOUGH IT IS NOT YET TEN YEARS OLD, IT IS PROBABLY THE ONLY ONE BETWEEN ROME AND TOKYO THAT TRIES TO BE MORE THAN JUST A 'LOCAL' MUSEUM. WE HAVE A MAJOR ARCHAEOLOGICAL WING COVERING ALL THE COUNTRIES MENTIONED IN THE BIBLE, AND A GENERAL ART COLLECTION WITH EXAMPLES OF THE BEST THAT HUMAN GENIUS HAS CREATED. WE WANT TO HAVE THIS SCOPE FOR A VARIETY OF REASONS — ONE OF THE MOST IMPORTANT BEING THE YOUNG PEOPLE WHO GROW UP IN ISRAEL SINCE THEY CANNOT AFFORD TO TRAVEL DURING THEIR IMPRESSIONABLE YEARS. WE WANT THEM TO BE ABLE TO SEE WHAT HAS BEEN ACHIEVED BY OTHER PEOPLES, LEST THEY GROW UP THINKING THAT THE WORLD ENDS IN OUR COUNTRY.

I STRONGLY BELIEVE THAT PHOTOGRAPHY IS THE ART OF THE TWENTIETH CENTURY. THAT IT CAN EXPLAIN MAN TO MAN, AND EACH MAN TO HIMSELF. AS EDWARD S. TICHEN SAID IS ESPECIALLY MEANINGFUL TO US HERE. WE ARE STILL A NATION IN A SERIOUS MOOD. WE PEOPLE ARE AS AWARE OF MANKIND'S PROBLEMS AS EVER. THE CONCERNED PHOTOGRAPHER EXHIBIT

OPENED AT THE ISRAEL MUSEUM IN 1969. ALMOST 140,000 PEOPLE, IN THIS SMALL TOWN, POURED IN TO SEE IT WITHIN A MONTH. WE HOPE TO ESTABLISH A PHOTOGRAPHIC WING IN THE ISRAEL MUSEUM. NO OTHER MUSEUM IN THE WORLD HAS YET TRIED TO PROVIDE A PERMANENT HOME FOR THIS KIND OF PHOTOGRAPHY.

THIS IS OUR BEGINNING. THE FIRST INTERNATIONAL TRIENNALE OF PHOTOGRAPHY IN JERUSALEM TO BE HELD AT THE ISRAEL MUSEUM IS DEDICATED TO "CONCERNED PHOTOGRAPHY." PEOPLE EXPECT SOMETHING FROM JERUSALEM — EVERYTHING THAT HAPPENS IN JERUSALEM IS UNDER THE WORLD'S MICROSCOPE. AND THIS WILL BE A GREAT THING TO COME FROM JERUSALEM. PEOPLE THROUGHOUT THE WORLD WILL EVENTUALLY SEE THESE IMAGES, WILL HEAR ABOUT THEM AND TALK ABOUT THEM. THEY WILL SPEAK ABOUT JERUSALEM NOT ONLY IN CONNECTION WITH ARAB/JEWISH TENSIONS, BUT ALSO OF THE IMPORTANT CULTURAL EVENTS THAT ARE HAPPENING HERE.

JERUSALEM WAS ONE FOR TWO THOUSAND YEARS. FOR TWENTY YEARS IT WAS DIVIDED. NOW IT HAS BEEN UNIFIED AGAIN. THIS COMMEMORATIVE PORTFOLIO OF PHOTOGRAPHS TO BE SHOWN AT THE TRIENNALE CAPTURES THE LIFE OF JERUSALEM AS IT IS TODAY. A PLURALISTIC SOCIETY IN THE BEST SENSE OF THE WORD. FREE TO PRACTICE THEIR VARYING TRADITIONS AND WORSHIPS. WHENEVER THEY WISH AT THE PLACES THEY HOLD MOST HOLY. I HOPE THAT WE WILL BE ABLE TO DEVELOP A WAY OF LIFE IN THIS MIXED CITY THAT CAN TEACH OTHERS AND COMMUNICATE THIS THROUGH THE PHOTOGRAPHIC IMAGE. IN THAT SENSE, PERHAPS THE WORLD WILL GO FORTH FROM ZION AGAIN.



TEDDY KOLLEK
MAYOR, THE CITY OF JERUSALEM

3. Explique que, aparte de la ayuda que se recibe de los cognados, existen palabras *conocidas*, que también auxilian en la comprensión. Mencione algunos ejemplos: *teacher, school, love, life*, etc. Enfaticé en la diferencia entre palabras parecidas y palabras conocidas.

Es conveniente que los alumnos conozcan algunas de las reglas de formación de palabras - cognados. Explique algunos de los sufijos en los cognados. Después pida a los alumnos que resuelvan los siguientes ejercicios:

- a. La mayoría de las palabras en inglés con sufijo **-ty** corresponden por lo general en español a palabras con **-dad**. Ejemplo: *rationality* = racionalidad.

Escribe en español los equivalentes de los siguientes cognados:

simplicity _____	sensibility _____	novelty _____
ability _____	sincerity _____	superficiality _____
quality _____	opportunity _____	tranquility _____
priority _____	capability _____	nationality _____

- b. El sufijo -ic en inglés se corresponde muy frecuentemente en español con el sufijo -co. Ejemplo: genetic = genético.

Escribe ahora en español el equivalente de las siguientes palabras:

electronic _____	basic _____	dramatic _____
metabolic _____	elastic _____	comic _____
genetic _____	drastic _____	graphic _____
neurotic _____	public _____	economic _____

Los cognados que tienen el sufijo -tion, corresponden generalmente en español a palabras con -ción. Anota su significado. Ejemplo: relation = relación

action _____	information _____	contribution _____
nation _____	institution _____	translation _____
constitution _____	tradition _____	administration _____

Escribe las palabras parecidas al español (cognados) que encuentres en cada párrafo y, con base en éstas, redacta con tus palabras un enunciado que resuma el contenido del mismo.

COGNADOS.	PÁRRAFO 1. _____ _____
COGNADOS.	PÁRRAFO 2. _____ _____
COGNADOS.	PÁRRAFO 3. _____ _____
COGNADOS.	PÁRRAFO 4. _____ _____
COGNADOS.	PÁRRAFO 5. _____ _____
COGNADOS.	PÁRRAFO 6. _____ _____

Actividades después de la lectura

Pida que contesten las siguientes preguntas:

- a. ¿Qué religiones coexisten en Jerusalén?
- b. ¿En qué año fue abierto el museo de Israel?
- c. ¿Qué exhibiciones hay en el museo de Israel?
- d. ¿Cuál es la exhibición más mencionada en el texto?

4. Pida que escriban el tema general del texto que acaban de leer, utilizando la inferencia y su conocimiento del tema.

CONCLUSIONES.

De acuerdo con los objetivos planteados desde un inicio, la elaboración de esta investigación ha intentado lograr que el profesorado del Colegio de Bachilleres maneje una metodología adecuada, a nuestro juicio, a la hora de escoger los textos con los que va a enseñar la lectura en inglés.

Hemos partido de elementos teóricos y metodológicos, los cuales sustentan los criterios planteados de selección de textos, y que nos conducirán a una planeación y organización más eficiente de los contenidos estratégicos y lingüísticos de acuerdo con el programa establecido por la institución, y, por ende, a una asimilación más sólida de las habilidades necesarias para una lectura eficaz.

Durante la investigación mencionamos los factores básicos que rigen bases de la selección de textos en la etapa inicial del aprendizaje, con lo que hemos pretendido establecer criterios serios - formales y de contenido - para la adecuada clasificación de materiales textuales a utilizar.

Hemos observado que la motivación juega un papel preponderante en la enseñanza – aprendizaje de la lectura, y destacado su importancia en esta etapa inicial, la cual es introductoria y de familiarización, por lo que determinamos que la motivación extrínseca e intrínseca no pueden ser soslayadas.

Es importante mencionar la relación que existe entre la cognición, la metacognición, la motivación y la afectividad, capacidades transmitidas socialmente, así como su vinculación con la zona de desarrollo próximo.

Se mostró que las estrategias de lectura se dan en tres momentos: antes, durante y después de la lectura, y que los objetivos del lector y los conocimientos previos determinan el uso de éstas. Además de haber conocido las estrategias de alto y bajo nivel, se expusieron las estrategias de aprendizaje, las denominadas metacognitivas, cognitivas y motivacionales, las cuales nos facilitan la planeación, supervisión y evaluación de la tarea.

Presentamos los elementos básicos para la selección de material textual, tomando en cuenta los factores que consideramos esenciales, de acuerdo con nuestro juicio y experiencia. Se expuso que el material puede ser auténtico o simplificado, según sean las necesidades y objetivos.

Por último, esperamos que la presente investigación contribuya a la sensibilización del profesor y que sirva de herramienta en la correcta planeación y ejecución de las actividades docentes, coadyuvando a la meta planteada en el modelo educativo que proponemos para nuestra materia: que nuestros alumnos comprendan textos en inglés.

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO, J. (1989). *Motivación y aprendizaje en el aula*. Madrid: Ed. Santillana.
- ARDILA, R. (1992). *Psicología del aprendizaje*. México: Ed. Siglo XXI.
- BRUMFIT, C. y JOHNSON, K. (1994). *The communicative Approach to Language Teaching*. Ed. Oxford University Press.
- DÍAZ BARRIGA, F. (1989). *El proceso de la comprensión de lectura de textos Académicos* ed. Programa de publicaciones de material didáctico. Facultad de Psicología UNAM.
- CASTAÑOS, F. y BIZZONI, F. (1994). *Tradición y cambio en la enseñanza de lenguas*. México. Ed. UNAM.
- CASTORINA, J y FERREIRO E. (1996). *Piaget-Vygotsky contribuciones para replantear el debate*. México. Ed. Paidós.
- COOPER, D.J. (1990). *Cómo Mejorar la Comprensión Lectora*. Madrid: Ed. Visor Libros.
- CORDER, Pit. (1992). *Introducción a la lingüística Aplicada*. México: Ed. Limusa.
- DUBIN, F y OLSHTAIN, E. (1981). *Reading by all means. Reading Improvement Strategies for English Language Learners*. Phillipines. Ed. Addison-Wesley.
- ELOSÚA, R. (1993). *Estrategias para enseñar y aprender a pensar*. Madrid: Ed. Narcea.
- FEATHERS, k. (1993). *Reading and Learning*. Ed. Pipping.
- FERREIRO, E Y GÓMEZ, M. (1995). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México. Ed. Siglo Veintiuno.
- GRELLET, F. (1986). *Developing Reading skills*. Inglaterra: Ed. Cambridge University Press.
- MAQUEO, A. (1984). *Lingüística a la Enseñanza del Español*. México: Ed. Limusa
- MEDINA, A. (1995). *La dimensión sociocultural de la enseñanza. La herencia de Vygotsky*. México. Ed. ILCE.
- MENDOZA, A. (1998). *Tú lector. Aspectos de la interacción texto-lector en el Proceso de la lectura*. España. Ed. Octaedro.

- MORROW, K. (1977). *Techniques of evaluation for a Notional Syllabus*. Ed. Royal Society of Arts.
- NOVAK, J. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Ed. Martínez Roca.
- NUTALL, C. (1990). *Teaching Reading Foreign Language*. Ed. Heinemann Educational Books.
- ORTÍZ, FRUTIS, R. *Redacción e Investigación Documental*. México: Ed. ENEP.
- PALACIOS, SIERRA, MARGARITA. (1997). *Leer para pensar*. México: Ed. Alambra Mexicana.
- PALMER, J. (1980). *How paragraph Hangs Together*. Ed Teaching Forum.
- PICK, S y LÓPEZ, A. *Cómo investigar en Ciencias Sociales*. México: Ed. Trillas.
- RICHARDS, J.C. (1993). *Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics*. Ed. Longman.
- ROJAS, R. (1982). *Guía para realizar investigaciones sociales*. México: Ed. UNAM.
- SCHMELKES, C. (1982). *Manual para la presentación de Anteproyectos e Informes de Investigación*. México. Ed. Harla.
- SILBERTEIN, S. (1994). *Techiques and resources in teaching reading*. Hong Kong. Ed. Oxford.
- SMITH, C y KARIN, L. (1989). *La enseñanza de la lectura: un enfoque interactivo*. Madrid. Ed. Visor libros.
- SMITH, FRANK. (1995). *Comprensión de lectura*. Colombia. Ed Trillas.
- SOLE, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Ed. Universidad de Barcelona.
- VYGOTSKY, L. S. (1987). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Ed. Grigalbo.
- WOOLFOLK, A . (1996). *Motivación: Aspectos y explicaciones en Psicología Educativa*. México. Ed. Prentice Hall.