



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

**IDENTIFICACIÓN DE LAS IDEAS PRINCIPALES EN TEXTOS EN LA
LENGUA INGLESA DE LA MATERIA DE COMPRENSIÓN DE LECTURA EN
INGLÉS III DEL CCH.**

SEMINARIO TALLER EXTRACURRICULAR

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN ENSEÑANZA DE INGLÉS

PRESENTA:

GERMÁN ALEJANDRO MONTES THOMAS

ASESOR: MTRA. MARÍA DE LOS ANGELES BARBA CAMACHO

MAYO 2006



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

DEDICATORIAS

A la memoria de mi Padre.

A mi madre, Concepción Thomas Arcos, por su apoyo incondicional e impulso en las tareas que emprendo.

A Sandra Karina Romero Chabolla, mi esposa.

A mi hermano José Luis Montes Thomas, ejemplo de disciplina y trabajo.

A mis amigos los *Ubriacos*: Queta, David, Wendy y Gaby.

Agradecimientos

A Dios por haberme permitido concluir este proyecto.

A la UNAM por permitirme ser parte de ella como alumno y profesor del Colegio de Ciencias y Humanidades, así como, las facilidades otorgadas para la realización de este trabajo.

A cada uno de los profesores del seminario de taller: Mtra. Raquel García Jurado Velarde, Lic. Carlos Domínguez Omaña, Lic. Araceli Rodríguez Tomp Lic. Ma. de los Ángeles Trujillo Amozorrutia, especialmente a la Lic. María de los Ángeles Barba Camacho por su disposición para la revisión de este trabajo y su enseñanza.

A mis compañeros y compañeras del seminario, por su valiosa ayuda y su amistad.

A mis maestros y maestras de la licenciatura.

INTRODUCCIÓN

Capítulo 1 CONTEXTUALIZACIÓN

1. Antecedentes

1.1 La materia de inglés en el CCH

1.2 Problemática

1.3 Importancia de la identificación de la idea principal
en el tercer semestre de la materia de comprensión
de Lectura en Inglés III

1.4 Objetivos

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Teorías de aprendizaje

2.1.1 Teoría del Constructivismo

2.1.2 Teoría Aprendizaje significativo

2.1.3 Teoría sociocultural

2.2. Teorías de enseñanza

2.2.1 Paradigma experto-novato

2.2.2 Teoría del Aprendizaje cooperativo

2.2.3 Aprender a aprender

2.2.4 Enseñanza por mapas conceptuales

2.2.5 Enseñanza estratégica

2.3 Modelos instruccionales

2.3.1 Modelo instruccional Objetivo -racional

2.3.2 Modelo instruccional Constructivista

2.3.3 Modelos instruccional de Salón de clase

2.3.4 Modelo instruccional Experto

2.4 Modelos de lectura

2.4.1 Modelos ascendentes

2.4.2 Modelos descendentes

2.4.3 Modelos interactivos

2.5 Tipos de lectura

2.5.1 Lectura de familiarización

2.5.2 Lectura de búsqueda

2.5.3 Lectura de estudio

2.5.4 Lectura de ojeada

2.6 Tipos de texto

2.6.1 Textos narrativos

2.6.2 Textos descriptivos

2.6.3 Textos expositivos

2.7 Estrategias de lectura

2.7.1 Estrategias de bajo nivel

2.7.2 Estrategias de alto nivel

2.8. La idea principal como herramienta

para la comprensión de textos

2.8.1 Definición de la idea principal

2.8.2 Cómo identificar la idea principal

3. UNIDAD DIDÁCTICA PARA LA IDENTIFICACIÓN DE IDEAS PRINCIPALES DE TEXTOS EN INGLÉS

3.1 Elección del marco teórico

3.2 Objetivos

3.3 Tipos de textos

3.4 Tipos de ejercicios

3.5 Tarjeta de estudio

3.6 La idea principal

UNIDAD DIDÁCTICA

GUÍA DEL PROFESOR

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFÍA

ÍNDICE DE CUADROS Y ESQUEMAS

Tabla 2.1 Diferencias cuantitativas experto-novato

Tabla 2.2 Diferencias cualitativas experto-novato

INTRODUCCIÓN

La enseñanza del idioma inglés se ha convertido en una necesidad patente en nuestro sistema educativo y la enseñanza de la comprensión de lectura es una de sus vertientes más recurrentes en las diversas instituciones, particularmente en las de enseñanza media superior, como el Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM que fue la institución en la cuál se centro el trabajo de esta investigación.

Este trabajo de investigación pretende dar solución a una problemática observada en alumnos que cursan el tercer semestre de la materia de comprensión de lectura en inglés dentro del Colegio. La problemática observada radica en que los alumnos de este nivel tienen dificultades para identificar las ideas principales de un texto en lengua inglesa, impidiendo que el alumno desarrolle otras habilidades dentro de la materia como la elaboración de organizadores gráficos y resúmenes; afectando el perfil de egreso de la materia en este nivel.

Ante esta problemática, se decidió elaborar una unidad didáctica para el tercer semestre de la materia de comprensión de lectura en inglés III, con la intención de proveer a los alumnos que cursan esta materia y a los profesores que la imparten, herramientas útiles para la identificación de ideas principales de textos en lengua inglesa.

La presente investigación está conformada por tres capítulos. En el capítulo 1, se describen los antecedentes del Colegio de Ciencias y Humanidades, partiendo desde sus inicios en 1971, sus principios fundamentales, aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer, hasta la actualización del plan de estudios en 1996 y la situación académica de la

materia de inglés dentro del Colegio. Asimismo, se describe la problemática que motivo la realización de esta investigación. De la misma manera, se expone la importancia de la identificación de las ideas principales en un texto en lengua inglesa, así como el objetivo general y los objetivos específicos del trabajo de investigación.

En el siguiente capítulo, se hizo una compilación de los fundamentos teóricos generales sobre los cuales se sustenta esta investigación; se abordaron teorías de aprendizaje y de enseñanza. Asimismo, se revisaron los modelos de lectura ascendentes, descendentes e interactivos. También se revisaron los tipos de lectura, tipos de texto, estrategias de lectura de alto y bajo nivel; y se definió la idea principal y la manera de identificarla.

El capítulo 3, se compone de dos secciones. La primera contiene los fundamentos teóricos específicos que sirvieron de base para la realización de la unidad didáctica; y la segunda sección contiene la propuesta del modelo, ejercicios de la unidad didáctica objeto de esta investigación y las sugerencias para el profesor así como la clave de respuestas.

Finalmente, las aportaciones de este trabajo se reportaron en las conclusiones.

CAPITULO 1

En este capítulo, se describen los antecedentes de la materia de inglés en el Colegio de Ciencias y Humanidades, así como el tipo de bachillerato que se imparte en el mismo. También se expone la problemática y la necesidad de realizar el presente trabajo.

1.1 Antecedentes de la materia de inglés en el CCH

La Universidad Nacional Autónoma de México cuenta con dos bachilleratos: La Escuela Nacional Preparatoria y La Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH). Ambos se cursan en tres años, aunque el CCH se divide en semestres. (<http://www.cch.unam.mx>)

El Colegio de Ciencias y Humanidades es una institución académica que ofrece estudios de enseñanza media superior. Su proyecto fue aprobado por el Consejo Universitario el 26 de enero de 1971, durante el rectorado del Dr. Pablo González Casanova. El CCH fue creado para atender la demanda de ingreso a nivel medio superior en la zona metropolitana, a la vez de resolver la desvinculación existente entre diferentes escuelas, facultades, institutos y centros de investigación de la UNAM, así como, para impulsar la transformación académica de la Universidad con una nueva perspectiva curricular y metodológica.

Los primeros planteles en abrir sus puertas para recibir a las primeras generaciones de estudiantes fueron Naucalpan, Azcapotzalco y Vallejo en 1971. los planteles Sur y Oriente lo hicieron al año siguiente.

Con el paso del tiempo el Colegio se ha transformado y ha avanzado para lograr la calidad de la enseñanza que imparte. En 1992 se creó el H. Consejo

Técnico del Colegio; se actualizó su Plan de estudios en 1996; obtuvo el rango de Escuela Nacional en 1997 y en 1998, se instaló la Dirección General.

Actualmente, el CCH está conformado por una Dirección General, cinco planteles, y un Laboratorio Central, este último con instalaciones ubicadas en Ciudad Universitaria de la UNAM. El Colegio atiende a una población de 60 mil alumnos, con una planta docente de 2 mil 800 profesores. Su plan de estudios sirve de modelo educativo a más de mil sistemas de bachillerato de todo México incorporados a la UNAM.

El colegio es un bachillerato de cultura básica y tiene como características la de ser propedéutico, general y único, ocupando una posición intermedia, entre los estudios de licenciatura y la enseñanza básica, que en nuestro país incluye la secundaria.

Se propone contribuir a que el estudiante obtenga un conjunto de principios, de elementos y de habilidades a través de los cuales pueda adquirir mayores y mejores prácticas y conocimientos, como saber buscar y analizar información; saber leer e interpretar textos y comunicar sus ideas; saber observar y formular hipótesis; saber experimentar y verificar procedimientos; saber establecer modelos y resolver problemas, así como desarrollar procesos mentales inductivos, deductivos y analógicos que los estudiantes deben manejar.

Asimismo, el Colegio busca que sus alumnos se desarrollen como personas dotadas de valores y actitudes éticas, con sensibilidad e intereses en las manifestaciones artísticas, humanistas y científicas; con capacidades de tomar decisiones y de ejercer un liderazgo responsable y honrado.

El bachillerato del Colegio es universitario, considera al alumno como sujeto de la cultura y no nada más como un receptor (PEA: 1996). Por ello, el alumno no

solamente debe comprender los conocimientos que se le ofrecen en el proceso de enseñanza, sino que también, debe juzgarlos, relacionarlos con su entorno y asimilarlos críticamente y si fuera el caso, reelaborarlos y mejorarlos con otros.

Las orientaciones fundamentales del quehacer educativo dentro del Colegio son:

Aprender a aprender que significa que el alumno será capaz de adquirir nuevos conocimientos en forma autónoma de acuerdo con la edad del estudiante y por esto relativa.

Aprender a hacer se refiere a que el alumno adquirirá habilidades, y supone conocimientos y elementos de diversos métodos, y en consecuencia, determina enfoques de enseñanza y procedimientos de trabajo en clase.

Aprender a ser describe que el alumno desarrollará, además de conocimientos científicos, los valores humanos, especialmente los éticos, cívicos y de la sensibilidad estética.

Alumno crítico apunta a la capacidad del alumno para juzgar y valorar los conocimientos que adquiere, de tal manera que los afirme, cuestione o proponga otros diferentes.

La interdisciplinariedad sirve para significar la atención a las relaciones entre las distintas áreas del conocimiento y el propósito de considerar problemas y temas combinando disciplinas y enfoques metodológicos, de manera que se reconstituya en el saber la unidad de los aspectos de la realidad que la división disciplinaria de estos tiempos obliga a ver en forma separada.

Dados estos principios el modelo educativo del CCH se caracteriza por cuatro elementos:

- La organización académica por áreas

- La noción de cultura básica
- El alumno como actor de su propia educación.
- El profesor como guía del aprendizaje.

Asimismo el plan de estudios esta integrado por cuatro áreas:

- Área de matemáticas
- Área de ciencias experimentales
- Área histórico-social
- Área de talleres de lenguaje y comunicación

La lengua extranjera obtiene el carácter de obligatoria en el Plan de Estudios Actualizado de 1996 y se circunscribe al área de talleres de lenguaje y comunicación, con la cual comparte propósitos generales, concepciones y enfoques.

El área de talleres de Lenguaje y Comunicación busca desarrollar la facultad de producir signos, en virtud de su importancia para la constitución de la cultura y la participación en la misma. Sin embargo, dada la diversidad de sistemas simbólicos, es necesario restringirse a los pertinentes a este nivel educativo en la perspectiva de la cultura básica:

- La lengua materna
- Una lengua extranjera, el inglés o el francés
- Los sistemas de signos auditivos y visuales y sus combinaciones complejas vigentes en la sociedad.

En el Plan de Estudios Actualizado (PEA: 1996) se propone “conferir carácter de materias curriculares ordinarias a Inglés y Francés, una de las cuales será cursada obligatoriamente en asignaturas de cuatro horas semanales en cuatro semestres.” Asimismo, se busca “incorporar la enseñanza de las lenguas extranjeras

al Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación dada la coincidencia tanto del objeto general de la docencia como en los enfoques comunicativos empleados.”

En cuanto a la materia de inglés se propone reformular el objetivo de la docencia de inglés para complementar el programa actual destinado a la comprensión de lectura y basado en el desarrollo de las habilidades y estrategias; y centrar la enseñanza y aprendizaje en la actividad comunicativa receptiva con base en los postulados del modelo interactivo de lectura, el cual incorpora habilidades descendentes, esto es, el uso del conocimiento previo, las expectativas del lector, el uso de contexto, y agrega habilidades ascendentes que se adquieren durante el proceso de lectura.

La selección de los contenidos se deriva del modelo interactivo que describe el proceso de lectura por lo que la organización de los contenidos se basa en lo siguiente: Tipos de lectura, estrategias de lectura, aspectos discursivos, aspectos lingüísticos y habilidades académicas.

Dentro de los aspectos discursivos se encuentra el manejo de la cohesión a través de la referencia anafórica y la función de los conectores. En cuanto a la coherencia están: las funciones comunicativas, la organización textual, la que se contempla como introducción desarrollo y conclusión; idea principal y secundaria; hechos y opiniones e intención del autor. (Programas de Comprensión de Lectura en Inglés I -IV, 2003:6).

Las habilidades académicas son un contenido transversal en el plan de estudios del Colegio. En la materia de Comprensión de Lectura en Inglés son auxiliares para el manejo y la organización de la información de un texto, además de que se puede utilizar para evidenciar el progreso en la comprensión de un texto y están subordinadas a las estrategias de enseñanza-aprendizaje. En los cursos se

incluyen: La toma de notas, notas al margen, perífrasis, uso de índices, manejo de diccionario bilingüe, reconocimiento y elaboración de organizadores gráficos y resúmenes.

También se debe considerar en el enfoque didáctico de la materia la clase-taller, en la que se promueve la construcción y adquisición del conocimiento y desarrollo de habilidades y aptitudes. Igualmente, la selección de textos para rescatar aspectos discursivos y lingüísticos que se proponen en los programas. (Programas de Comprensión de Lectura en Inglés I-IV, 2003: 6, 7).

Por las características de la materia es necesario trabajar los aprendizajes dentro de un plan de clase que contenga las tres etapas de la lectura. Esto es, prelectura, lectura y pos-lectura, cada una con sus estrategias particulares que los lectores eficientes utilizan.

La identificación de la idea principal de un texto se observa en una primera fase, durante el segundo semestre de la materia de comprensión de lectura en inglés. En esta etapa, la identificación de las ideas principales se limita a la lectura detallada de párrafos o textos cortos. En este curso se busca que el alumno reconozca la función de organizadores gráficos y perífrasis de las ideas los mismos.

Posteriormente, la identificación de ideas principales se retoma en tercer semestre en donde el propósito de la materia dicta que “el alumno practica la lectura detallada en un texto, la que permite incursionar en el campo de organización textual de manera más amplia que en el nivel anterior. Se le proporcionan herramientas para establecer relaciones intratextuales en el discurso escrito a través de la referencia anafórica y los conectores; distinguir la introducción / desarrollo / conclusión; identificar las ideas principales / secundarias, así como las relaciones

existentes entre ellas.” (Programas de Comprensión de Lectura en Inglés I -IV, 2003:9).

En el cuarto semestre, los alumnos no solamente tienen que identificar las ideas principales, sino que tiene que usar estas ideas principales en el desarrollo de habilidades académicas. Por ejemplo, organizadores gráficos, resúmenes, mapas conceptuales, perífrasis entre otras. Sin embargo, esto último difícilmente se logra ya que a los alumnos se les dificulta identificar las ideas principales de un texto en lengua inglesa.

1.2 Problemática

En el segundo semestre de la materia de Comprensión de Lectura en Inglés se contempla dentro del programa, la identificación de las ideas principales en párrafos o en textos cortos. En la segunda unidad de la asignatura de este segundo curso se observa el siguiente propósito: “Al finalizar la unidad el alumno, mediante la lectura detallada, distinguirá en un párrafo la idea principal de las secundarias, para destacar información relevante y comprender cómo está estructurado el texto.” (Programas de Comprensión de Lectura en Inglés I -IV, 2003:25).

Este propósito de la unidad 2 deriva en cuatro aprendizajes, uno de los cuales tiene que ver con la identificación de ideas principales en párrafos o textos cortos. Éste enuncia que el alumno debe discriminar entre la idea principal y las secundarias en un párrafo para destacar la información relevante del mismo. Para este aprendizaje se recomienda que el profesor explique y ejemplifique lo que son las ideas principales en un párrafo. A su vez se sugiere como actividad que los alumnos subrayen o escriban al margen las ideas principales por párrafo y que a su vez expliquen la razón de su elección.

Como se observa, el cumplimiento de un aprendizaje no llevará a desarrollar las herramientas necesarias para la identificación de las ideas principales de un texto en inglés, ya que en el resto del curso no se retoma esta estrategia.

Esta estrategia toma mayor importancia cuando los alumnos cursan el tercer nivel de la materia, ya que el objetivo general de la materia de inglés III señala que “el alumno utilizará la lectura de ojeada, selectiva, de búsqueda y detallada de textos auténticos escritos en inglés. Asimismo, identificará la organización textual y discriminará información relevante para transferirla a organizadores gráficos.” (Programas de Comprensión de Lectura en Inglés I -IV, 2003:25).

Para cumplir con el objetivo de la materia es necesario que el alumno pueda identificar las ideas principales de un texto en lengua inglesa. Ya que de acuerdo con Barba (Seminario taller extracurricular, 2005) para obtener la información relevante del texto es necesario haber identificado las ideas principales del mismo. Cabe mencionar que durante la práctica docente, con alumnos del tercer semestre del CCH, se ha observado que los alumnos no identifican las ideas principales de los textos en inglés, en lugar de esto, los alumnos traducen partes de párrafos que consideran importantes, sin llegar a construir las ideas principales de los textos a las que se enfrentan.

Dada esta problemática, los alumnos no se desarrollan como lectores autónomos con recursos para dirigirse a fuentes en inglés, es por esta razón que se ofrece la elaboración de una unidad didáctica que permita a los alumnos del CCH tener las herramientas necesarias para identificar las ideas principales de un texto en lengua inglesa.

1.3. Importancia de la identificación de la idea principal en el tercer semestre de la materia de comprensión de Lectura en Inglés III

Para que el alumno del colegio de Ciencias y Humanidades, que cursa el tercer semestre de la materia de Comprensión de lectura pueda identificar las ideas principales de un texto es necesario proveerlos con las herramientas suficientes para lograr ese fin.

La identificación de ideas principales se trabaja, primeramente, en el segundo semestre de la materia y posteriormente en el tercer y cuarto semestre, en donde esta estrategia toma mayor importancia porque como se mencionó en los párrafos anteriores, las ideas principales son necesarias para obtener la información relevante del texto y poder plasmarla en organizadores gráficos o resúmenes. Sin embargo, esta estrategia no se desarrolla de manera gradual en el programa ni tampoco se observa que se retome en los materiales que se usan como apoyo en la materia.

Es significativo decir que ésta es una estrategia importante porque de acuerdo con Quintana (2004), el alumno, como lector, debe saber que información es substancial dentro de un texto, aunque la misma autora dice que hay una diferencia entre lo que es importante para el lector y lo que es relevante para el autor, es decir, que lo que es importante para el lector es determinado por el propósito de la lectura.

La identificación de ideas principales de textos en inglés se requieren para que el alumno del tercer semestre pueda representar la información en organizadores gráficos, además de elaborar resúmenes que es parte esencial de su desarrollo como lector autónomo (que es uno de los objetivos de la materia); puesto que la elaboración de resúmenes u organizadores gráficos permitirá a los

alumnos establecer un puente entre lo que conocen y lo que se esta leyendo (Ausubel en Díaz Barriga, 1993).

De acuerdo con Barba y García Jurado (2001) la idea principal contiene la oración tópico y los detalles de apoyo del texto. La idea principal se caracteriza por ser redactada a partir de la información del párrafo y ser la síntesis de la oración tópico y los detalles de apoyo.

Durante la práctica docente se ha observado que los alumnos del CCH que cursan el tercer semestre de la materia de comprensión de lectura en inglés, no identifican las ideas principales de los textos en lengua inglesa, lo que los lleva a que no tengan el éxito esperado dentro de la materia.

Ante esta problemática surge el interés de realizar este trabajo para ayudar a los alumnos del Colegio a desarrollar estrategias para identificar las ideas principales dentro de un texto en inglés, además de proponer ejercicios que puedan ser utilizados para desarrollar estas habilidades.

Se ha considerado el tercer semestre como apropiado para promover la enseñanza y práctica de estos ejercicios, porque se estima que en este nivel los alumnos necesitan saber identificar las ideas principales dentro de un texto; ya que este semestre es la base para el logro de los objetivos del semestre posterior, es decir, el cuarto semestre.

Además, el objetivo general del programa de estudio para el tercer semestre contempla que el alumno tiene que identificar la organización textual y abstraer la información relevante para transferirla a organizadores gráficos.

1.4 Objetivos

Para llevar a cabo este proyecto será necesario cumplir con los siguientes objetivos:

OBJETIVO GENERAL

Crear una unidad didáctica para que los alumnos del tercer semestre de la materia de Comprensión de lectura en inglés III del CCH tengan las herramientas necesarias para identificar las ideas principales en textos en lengua inglesa.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar los contenidos de las unidades programáticas que se contemplan en el programa de estudio de la materia de comprensión de lectura en inglés y en el plan de estudios actualizado.
- Revisar las teorías existentes sobre la lectura de estudio.
- Revisar las teorías constructivistas sobre aprendizaje.
- Reconocer las estrategias existentes para la identificación de la idea principal, así como los tipos de lectura, para facilitar su enseñanza y comprensión.
- Diseñar ejercicios para la enseñanza de estrategias para la identificación de la idea principal en un texto en inglés.

- Proponer la utilización de los ejercicios elaborados.

Una vez que se ha descrito el contexto educativo al que está dirigido la presente propuesta de actividades, en el capítulo 2 se presenta una revisión de las teorías de aprendizaje y de enseñanza, así como, los modelos de lectura. También, se revisa la teoría concerniente a la idea principal, y cómo se identifica en un texto.

CAPÍTULO 2

En este apartado se exponen los fundamentos teóricos que sustentan el presente trabajo de investigación. Los temas que se desarrollarán son: Las teorías de aprendizaje, las teorías de enseñanza y los modelos de diseño instruccional. También, se tratarán los modelos de lectura, los tipos de texto, las estrategias de lectura y la identificación de la idea principal.

2.1. Teorías de aprendizaje

En esta sección, se presenta una breve perspectiva teórica acerca de los procesos de aprendizaje del estudiante ya que las habilidades de los individuos para procesar información constituyen un factor importante en el desarrollo de habilidades para su aprendizaje (Poggioli, en línea s/f).

2.1.1. Teoría del Constructivismo

El constructivismo se alimenta de corrientes asociadas con el cognoscitividad, y dentro de los principales teóricos tenemos a Piaget, Vygotsky y Ausubel. Estos autores, comparten el principio de la actividad constructivista del alumno para llevar a cabo los aprendizajes escolares. Esta teoría involucra la presencia de procesos activos en la construcción de significado, esto es, que el alumno es un individuo pensante que rebasa, por medio de su labor, lo que le ofrece su entorno (Díaz Barriga 1993).

Desde el punto de vista del constructivismo, El aprendizaje escolar consiste en promover los procesos del crecimiento personal del alumno dentro de su contexto. Para que el aprendizaje se produzca es necesario que el alumno realice

actividades intencionadas, planeadas y sistematizadas para lograr construir el conocimiento (Díaz Barriga, 1993).

El constructivismo se organiza de acuerdo a tres ideas fundamentales:

- El alumno es el responsable de su proceso de aprendizaje
- El alumno reconstruye el conocimiento del mundo que lo rodea de una manera personal.
- El profesor crea condiciones para que el alumno construya su conocimiento, además de orientar y guiar en forma explícita y deliberada la actividad constructiva del alumno.

De acuerdo con Díaz Barriga (1993) el alumno construye significados que enriquecen su conocimiento del mundo mediante la realización de aprendizajes significativos.

2.1.2 Teoría del Aprendizaje significativo.

Esta teoría fue propuesta por Ausubel y hace énfasis en la función de la estructura cognoscitiva del alumno en el proceso de aprendizaje.

Para Ausubel (en Díaz Barriga, 1993) el alumno es un procesador activo de la información, y el aprendizaje debe ser organizado y sistemático.

Ausubel establece diferencias entre los tipos de aprendizaje que pueden darse en el aula. Esta distinción da lugar a cuatro formas de aprendizaje que son fundamentales en su teoría:

- por recepción;
- por descubrimiento;
- por repetición;
- y significativo.

En el aprendizaje por recepción el estudiante recibe el contenido total de lo que va aprender en su versión final y lo que tiene que hacer es incorporar esta información nueva a su estructura cognitiva para reproducirlo posteriormente en la solución de un problema.

En el aprendizaje por descubrimiento el alumno descubre el contenido principal que va aprender antes de incorporarlo a su estructura cognitiva.

En el aprendizaje repetitivo, el alumno memoriza los contenidos del material a ser aprendido, sin que haya un significado para el estudiante. Esto es conveniente al aprender fechas, capitales, nombres, etcétera.

El aprendizaje significativo es el proceso más importante que se ha de realizar en el aprendizaje escolar.

El aprendizaje significativo requiere que el alumno relacione la información que va a aprender con su estructura mental. Esta relación puede ser de dos maneras:

- No arbitraria.
- Sustancial.

Para lograr que el aprendizaje sea significativo es necesario que el material a ser aprendido tenga un significado en sí mismo, es decir que el material tenga una estructura organizada que permita la construcción de significados. También, es necesario que el alumno tenga una actitud favorable con respecto al aprendizaje, que quiera aprender y tenga los requerimientos necesarios para adquirir el conocimiento.

Dentro del aprendizaje significativo podemos encontrar tres tipos:

- de representaciones;
- de conceptos y

➤ de proposiciones

El aprendizaje de representaciones tiene lugar cuando se relacionan los significados de las palabras con los objetos reales. En otras palabras es el aprendizaje de designar a los objetos su nombre. Este aprendizaje es el más cercano al repetitivo, porque al aprender vocabulario hay elementos que deben aprenderse por repetición.

El aprendizaje de conceptos es el aprendizaje de ideas que representan un conjunto de elementos que implica el aprendizaje de características para identificar un objeto o fenómeno.

Los conceptos se pueden aprender de dos maneras:

- Por formación de conceptos;
- Por asimilación.

La formación de conceptos consiste en la abstracción de las características de algún objeto. La asimilación consiste en la adquisición del significado de los conceptos por definición por lo que sólo se consigue a partir de la instrucción.

El aprendizaje de proposiciones implica una relación entre conceptos y sólo pueden ser adquiridos por asimilación. A partir de la edad escolar, la asimilación es el proceso fundamental de la adquisición de significados (Pozo, 1994). De acuerdo con Díaz Barriga (1993) el aprendizaje significativo “ tiene un carácter individual y mental del aprendizaje significativo, éste se compone no sólo de las representaciones personales, sino que se sitúa asimismo en el plano de la actividad social y la experiencia extrema compartida.” El alumno no aprende sólo sino que interactúa con otros y en un contexto cultural propio, como la escuela, el docente y sus compañeros de clase.

Otra teoría para comprender el proceso de aprendizaje es la teoría sociocultural de Vigotsky, la cual se describirá a continuación.

2.1.3. Teoría sociocultural

Vigotsky es el fundador de la teoría sociocultural. Esta teoría refiere que “los procesos de desarrollo no son autónomos de los procesos educacionales” (Guzmán, García y Hernández, 1999: 39). Estos procesos están vinculados entre sí desde que el niño nace, y en tanto que éste participa en un contexto sociocultural y existen los padres, amigos, la escuela, todos interactúan con el niño para transmitirle la cultura.

Para Vigotsky (en Pozo, 1994), la cultura está constituida por sistemas de signos que intervienen en las acciones del individuo. La cultura proporciona a este individuo los instrumentos que son necesarios para modificar las cosas que lo rodean, físicas y sociales. El signo no modifica el estímulo sino que modifica a la persona que lo utiliza como mediador. Entonces la cultura es inherente al desarrollo humano en el proceso histórico del hombre que genera el aprendizaje del hombre y su desarrollo.

Por lo tanto, los instrumentos culturales desarrollados históricamente influyen poderosamente en las actividades y representaciones elaboradas por el sujeto. La cultura genera el aprendizaje y a su vez su desarrollo (Guzmán, García y Hernández 1999).

El concepto de zona de desarrollo próximo consiste en la distancia existente entre el nivel de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial manifestado gracias al apoyo de otra persona (un adulto) u otro compañero más capacitado o más hábil. (Díaz Barriga y Hernández, 1999).

La zona de desarrollo próximo es la posibilidad que tiene el alumno o cualquier otro individuo de aprender en el ambiente social, en interacción con los demás. Este aprendizaje se da partir de desarrollos específicos ya establecidos, esto es conocimientos que el alumno ya tiene, para alcanzar los límites de la autonomía desde esa base, definidos por la zona de desarrollo próximo (Alvarez y Del Río, 1990).

El alumno es responsable de la construcción cognitiva de los aprendizajes, pero el docente trabaja en conjunto con el alumno. Por esto el profesor debe tener la capacidad de ayudar al alumno para que realice su aprendizaje.

La función del profesor dentro de esta teoría es la de apoyar a que se promueva las zonas de desarrollo, para que los alumnos reconstruyan los contenidos vistos en clase.

2.2. Teorías de enseñanza

La enseñanza es un proceso de ayuda que se ajusta de acuerdo al progreso que el alumno tiene dentro de su aprendizaje. La enseñanza corre a cargo del docente, pero al final, es un trabajo conjunto con el alumno (Díaz Barriga y Hernández, 2002). Entre las teorías de enseñanza que se abordan en este apartado están: el paradigma experto-novato, el aprendizaje cooperativo, el aprender a aprender, la enseñanza por medio de los mapas conceptuales y la enseñanza estratégica.

2.2.1. Paradigma experto-novato

Los expertos son personas especializadas en un área del conocimiento (Pozo, 1994). La diferencia entre expertos y novatos consiste en primera instancia en la base de conocimientos que cada uno posee. En suma, la diferencia entre un experto y un novato radica en los conocimientos no en los procesos cognitivos o las capacidades de procesamiento de pensamiento. Esta diferencia de conocimientos es tanto cualitativa como cuantitativa.

Diferencias cuantitativas entre expertos y novatos

Se presentaron una serie de problemas consistentes en la resolución de ecuaciones sobre movimientos rectilíneos. En la resolución de dichas ecuaciones por expertos y novatos surgen diferencias cuantitativas.

Tabla 2.1. Diferencias cuantitativas entre expertos y novatos

Expertos	Novatos
- Hacen un análisis cualitativo basado en una intuición física	-Inicia las ecuaciones de inmediato
-Parten de los datos para alcanzar la meta, es decir van hacia delante.	- Parten de la meta final y buscan los datos disponibles para alcanzarla.
-Realizan las ecuaciones agrupadas. Se considera que los grupos corresponden a chunks de conocimientos	- Hacen las ecuaciones una por una
- No necesitan tomar decisiones sobre la forma en que debe resolverse un problema	- Dedican más tiempo a pensar sobre la estrategia a seguir y analizar y planificar los pasos a seguir.

Las tres últimas diferencias muestran que la adquisición de pericia de una persona radica principalmente en un proceso de automatización de sus conocimientos, porque parte de los datos dados para resolver un problema.

Diferencias cualitativas entre expertos y novatos

Tabla 2.2. Diferencias cualitativas entre expertos y novatos

Expertos	Novatos
- Categorizan problemas según su estructura conceptual profunda	- Categorizan guiados por la estructura superficial.
- Se guían por abstracciones conceptuales	- Las representaciones de los novatos en objetos reales.

Los expertos tienen organizados sus conocimientos en forma distinta que los novatos. Las habilidades de los expertos son el resultado de la práctica acumulada. Su habilidad se limita a determinadas áreas de conocimiento, de manera tal que es experto respecto a algo. El experto se caracteriza por haber agrupado su conocimiento en forma secuencial que le permiten ejecutar acciones de manera automática sin poner mucha atención en su realización.

Los conceptos activados por expertos y novatos son en general diferentes, mientras que los expertos se guían por abstracciones los novatos lo hacen por representaciones reales. Ambos, expertos y novatos, difieren en sus conocimientos declarativos básicos.

El paso de novato a experto no implicaría un cambio en el contenido declarativo de los conceptos de los esquemas o nociones, sino que requeriría un verdadero cambio conceptual.

Los novatos tienen un número mayor de categorías básicas. El contenido de las categorías de los novatos se basa en rasgos superficiales u objetos reales de la situación.

Los novatos y los expertos difieren en la forma en que organizan sus conocimientos, no solamente en el área de conocimientos. Los expertos poseen conceptos organizados. Los modelos conceptuales expertos pueden concebirse como sistemas de producción compuestos por unidades condición-acción. Los novatos carecen de información sobre cuando debe activarse el esquema.

El paso de novato a experto comprende no solamente cambios cuantitativos en la cantidad de conocimientos como consecuencia de la práctica, sino una reestructuración de los mismos.

La reestructuración puede ser débil o fuerte. La reestructuración débil se refiere a los cambios que se producen en la organización conceptual como consecuencia de la transición de novato a experto, que dan como resultado la aparición de conceptos que no se habían presentado. La reestructuración fuerte se refiere a un verdadero cambio conceptual (Pozo, 1994).

2.2.2. Teoría del Aprendizaje Cooperativo

El aprendizaje cooperativo es el que se produce en situaciones de interacción en donde los objetivos del individuo son similares a los del grupo, de manera tal que existe una correlación positiva entre las metas individuales y grupales.(Johnson, D. et. al. 1995). Así, cada uno de los sujetos en esta situación

de aprendizaje debe verla, no solamente por conseguir sus propios fines, sino los demás, ya que en ello redunda la consecución de los suyos propios.

Para que el aprendizaje sea realmente cooperativo debe cumplirse con una serie de requisitos elementales: Interdependencia de meta e igualdad entre el grupo, sin que esto signifique homogeneidad. El grupo debe ser heterogéneo, ya que de esta forma éste será más eficaz, porque se obliga a una interacción grupal que permitirá resolver las situaciones problemáticas que se susciten en el mismo.

El profesor es un experto que guía a los alumnos a comprender el material de aprendizaje. El maestro debe permitir que los alumnos se tomen el tiempo suficiente para que logren aprender la información y desarrollar habilidades ya que de lo contrario, el aprendizaje no se logrará. Además es importante que el docente instruya a los alumnos claramente para que sepan con precisión lo que tienen que hacer, en qué orden, con cuál material y los resultados que se esperan de ellos.

2.2.3. Aprender a Aprender

De acuerdo con Díaz Barriga (s/f) uno de los objetivos de la educación es lograr que el alumno sea capaz de aprender a aprender, porque nos permite organizar la información a la que tenemos acceso. Aprender a aprender sería el procedimiento más personal más adecuado para adquirir un conocimiento y una forma de acercamiento a los hechos, principios y conceptos. Aprender a aprender implica:

- el aprendizaje y uso adecuado de estrategias cognitivas;
- el aprendizaje y uso adecuado de estrategias metacognitivas;
- el aprendizaje y uso adecuado de modelos conceptuales;

También implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones. Desde la perspectiva de aprendizaje supone proveer al individuo de herramientas para aprender y desarrollar su potencial de aprendizaje.

El conocimiento más importante es el metacognitivo que implica el conocer sobre el propio aprendizaje. El alumno debe ser consciente de lo que está haciendo para que pueda controlar sus propios procesos mentales. En consecuencia, el profesor no sólo debe enseñarle técnicas eficaces para el estudio, sino que también debe tener un conocimiento sobre sus propios procesos de aprendizaje. La única forma para la adquisición de ese metaconocimiento será la reflexión sobre la propia práctica en el contexto.

2.2.4. Enseñanza por medio de Mapas Conceptuales.

Los mapas conceptuales permiten al docente explorar el conocimiento previo de sus alumnos y a éstos organizar, interrelacionar y fijar el conocimiento de lo estudiado.

De acuerdo con Novak, (Novak, s/f) los mapas conceptuales son herramientas para organizar y representar conocimientos. Estos incluyen conceptos que normalmente van encerrados en círculos o cuadros; proposiciones, indicadas porque enlazan conceptos mediante líneas; las palabras de enlace especifican el tipo de relación entre los conceptos.

Otra característica de los mapas conceptuales es que los conceptos se representan en orden jerárquico lo más general a los más específicos. El orden jerárquico depende del contexto en donde el conocimiento se piensa aplicar.

El concepto es definido como un evento o un objeto que regularmente se denomina con un nombre o etiqueta. La proposición consiste en dos o más conceptos ligados mediante palabras de enlace en una unidad semántica. Las palabras de enlace son las proposiciones, las conjunciones, el adverbio que se utilizan para relacionar los conceptos y así formar una proposición.

Otra característica de los mapas es la inclusión de enlaces cruzados. Estas son las proposiciones entre los conceptos de diferentes dominios en el mapa conceptual. Una característica final puede ser agregada al mapa conceptual, como son ejemplos especificados de eventos u objetos que ayudan a clarificar el significado de un concepto dado.

Los mapas conceptuales fueron desarrollados por Novak basándose en la idea de Ausubel de que el aprendizaje se lleva a cabo por la asimilación de conceptos nuevos y proposiciones por los esquemas que el alumno ya tiene.

2.2.5. Enseñanza Estratégica

La enseñanza estratégica se centra en las estrategias cognitivas en que se comprometen docentes y alumnos. La enseñanza estratégica es un papel y a la vez un proceso. El papel del docente como la persona que reflexiona y toma decisiones basándose en sus conocimientos y sirve también como modelo de pensamiento y mediador para ayudar al alumno a aprender la información (Ruvalcaba, la enseñanza...en línea).

El docente que sigue la enseñanza estratégica trabaja para que:

- las estrategias de enseñanza aprendizaje y los materiales se relacionen con los contenidos;
- los contenidos, materiales y estrategias sean coherentes;

- los contenidos, materiales y estrategias se ajustan a las habilidades y conocimientos que el alumno posee;
- la enseñanza estratégica cumpla con las siguientes etapas;
- preparación para el aprendizaje;
- presentación de contenidos a ser aprendidos;
- aplicación de los conocimientos nuevos.

2.3. Modelos instruccionales

Un modelo instruccional consiste en la concreción de un procedimiento para el desarrollo de la instrucción considerando los objetivos educativos que se persiguen, las características generales del alumnado, el contexto en el que se ha de llevar a cabo y la estrategia didáctica que se seguirá así como la evaluación. (Marques, 2002 en línea) A continuación, se abordan algunos modelos instruccionales y sus características.

2.3.1. Modelo de diseño instruccional de objetivo-racional.

Características

- El proceso es secuencial, objetivo y enfocado en expertos que tienen conocimientos.
- La planeación es descendente y sistemático. Comienza con un plan de acción incluyendo objetivos conductuales.
- Los objetivos conductuales son esenciales, se deben crear objetivos instruccionales e instrumentos que sirvan para evaluar los objetivos.
- Los expertos son muy necesarios en producir una buena instrucción.

- La secuencia y la enseñanza de las habilidades son importantes. Las tareas complejas se dividen en sub-habilidades que se enseñan en forma separada.
- La evaluación sumativa probará si el material funcionó o no.
- La información objetiva es importante en este modelo. (Instructional design models, en línea)

2.3.2. Modelo instruccional constructivista

1. El diseño constructivista es recursivo, no lineal y hasta caótico. Se hacen modificaciones al momento en que se usa. Se tienen que evaluar por expertos y por los usuarios.
2. La planeación orgánica, reflexiva y colaborativa. El grupo de diseño debe funcionar para crear una visión compartida que puede surgir a través del proceso de desarrollo, no se puede establecer al principio.
3. Los objetivos no guían el desarrollo. Los objetivos emergen y gradualmente se aceleran durante el proceso.
4. En este modelo no existen los expertos.
5. La instrucción enfatiza el aprendizaje en contextos significativos. El énfasis instruccional debe enfatizar la comprensión dentro de un contexto.
6. La evaluación formativa es más importante que la sumativa, ya que ésta última no ayuda a mejorar el producto.
7. La información subjetiva es más importante y valiosa que ninguna otra información arrojada de un instrumento más objetivo.
(Instructional design models, s/f en línea).

2.3.3. Modelo instruccional en el salón de clase.

Estos modelos instruccionales asumen que ya hay un profesor y una escuela, alumnos y un programa. El objeto de este modelo es mejorar el desarrollo y enseñanza de los contenidos de un curso.

Dentro de estos modelos se encuentra el de Gerlach y Ely .(Instructional design, s/f en línea) que el contenido de un curso está establecido y no requiere de alguna evaluación. Este modelo no incluye ningún análisis del contexto de los alumno ya que se diseño tomando en cuenta al profesor quienes ya conocen a sus alumnos. Los maestros se basan en el contenido de un curso que en los objetivos. El modelo de Kemp. (Instructional design, s/f en línea) es similar al anterior. Los elementos que lo componen pueden ser abordados en forma secuencial o en forma interdependiente. La evaluación o revisión se consideran procesos continuos.

2.3.4. Modelo experto

Este modelo (García Jurado, 2004) utiliza el mapa conceptual como andamiaje para guiar al alumno en la decodificación de la lengua y comprender el uso de estrategias de lectura.

Las estrategias de bajo nivel permiten hacer la parte ejecutante de la lectura, por ejemplo:

La localización de palabras clave, la distribución del enunciado, identificar formatos y palabras y reconocer sustitutos.

Las estrategias de alto nivel utilizan procesos mentales más complejos. Ejemplos de estrategias de alto nivel son: la identificación de idea principal, la

identificación de idea central del texto. La elaboración de hipótesis y la identificación de la intención del autor.

El modelo experto esta constituido por una explicación de la estrategia a enseñar, un mapa conceptual y un ejemplo del funcionamiento de la estrategia. La explicación contiene la definición de la estrategia, sus componentes y la manera en que funciona. El mapa conceptual tiene como objeto sintetizar la información presentada en la descripción de la estrategia y permite tener una visión global de la misma y sus relaciones (García Jurado, 2004)

2.4. Modelos de lectura

Los modelos de lectura se crearon para describir que sucede cuando la gente lee. Los principales son: ascendente (bottom-up), el cual plantea que el lector construye el significado a partir del texto escrito, es decir, las palabras, oraciones o párrafos. El modelo descendente (top-down) que propone que los lectores traen sus conocimientos previos y verifican la información cuando ésta es nueva. El modelo interactivo asume que cuando el lector se enfrenta a un texto recurre tanto al código como al procesamiento mental para poder comprenderlo.

2.4.1. Modelos ascendentes

Los modelos ascendentes se basan en la decodificación de los elementos del texto. Entre los modelos ascendentes destacan los modelos de Gough, Laberge, Samuels y Carver.

El modelo de Gough (en Barnett, 1989) es una descripción detallada de cómo el proceso de lectura comienza desde el momento en que se enfoca el texto escrito hasta el momento en que se forma significado a partir del texto. El autor de

este modelo argumenta que la gente lee letra por letra, en forma serial y de izquierda a derecha. Para que lo leído tenga significado, las palabras deben compararse con el diccionario mental que el lector posee. Después las palabras se traducen en unidades fonéticas y permiten su almacenamiento en la memoria del lector hasta que se procesan en unidades mayores, como frases, y se activa el mecanismo que Gough llama *Merlin* éste se encarga de interpretar la frase y posteriormente se almacena en la llamada memoria de largo plazo.

LaBerge y Samuels (en Barnett, 1989) destacan la importancia de la atención en el procesamiento y la importancia de la automatización en el proceso de lectura. Ambos autores consideran que el lector entenderá un texto dependiendo del contenido del mismo y de que el lector lleve a cabo su comprensión y decodificación. La decodificación parte de la palabra escrita a alguna representación fonológica. La comprensión significa derivar significado del material escrito. El lector puede utilizar la memoria visual, la memoria fonológica, la memoria semántica, la memoria episódica y la atención para lograr que el proceso de lectura sea automático.

Carver (en Barnett, 1989:18) presenta un modelo que combina la comprensión lectora con la comprensión auditiva. Para este autor, la oración es la unidad mínima de pensamiento, y mediante las oraciones el lector puede comprender las ideas del escritor. Asimismo, Carver dice que la articulación de lo leído ayuda a la comprensión del texto, por lo que le atribuye gran relevancia a la decodificación fonológica.

Como se observa en los párrafos anteriores que en los modelos ascendentes los lectores se limitan a decodificar la información gráfica que proporciona el texto, a partir de la cual alcanza la comprensión de las ideas vertidas en el texto.

2.4.2 Modelos Descendentes

Los modelos descendentes enfatizan el procesamiento de la información de un texto a partir del procesamiento mental de la información del lector. Éste formula hipótesis del contenido del texto confirmándolas o rechazándolas durante la lectura del mismo (García Jurado 2003: 24). A continuación se describen brevemente algunos de estos modelos.

El modelo de Goodman (en Barnett, 1989) propone que los lectores usan sus conocimientos de la lengua, del tema y del mundo para reducir su dependencia en el texto escrito. En este modelo se argumenta que el lector establece hipótesis, inferencias, las cuales confirma y corrige cuando lo que leen no tiene sentido o si lo que predicen no aparece en el texto.

Smith (en Barnett, 1989) expone cuatro características del proceso de lectura; la primera indica a) que la lectura debe obedecer a objetivos específicos; b) la lectura es selectiva, ya que el lector lee lo que necesita para satisfacer sus propósitos; c) la lectura se basa en la comprensión, y el lector trae al texto la información que ya tiene acerca del la tema del texto y los agrega al mismo. Por último, d) la lectura es anticipatoria. Esto quiere decir que la interacción de conocimiento previo, con el propósito de lectura llevan al lector a anticipar el contenido del texto (Barnett 1989:21).

Los modelos de lectura limitan al lector ya que durante la lectura no es suficiente tener conocimientos de tema a leer, sino el conocimiento de la lengua en la que se pretende leer. Esto limita dar cumplimiento del objetivo de la lectura.

2.4.3 Modelos Interactivos

Uno de los modelos interactivos es el de Goodman, para quien, la lectura es un proceso psicolingüístico y la unidad de lectura más importante es la cláusula. En el modelo que propone, interactúan los signos, la sintaxis y la semántica en forma cíclica.

Para Goodman (en García Jurado, 2003) la lectura es un proceso psicolingüístico porque interactúan la lengua y el pensamiento. La lectura es un proceso receptivo porque este comienza con la representación gráfica del texto y termina mediante la construcción de significado por parte del lector. Se considera una secuencia de pasos para acceder a la información del texto. De esta forma el lector emplea estos procesos mentales durante la lectura.

El primero es el reconocimiento-iniciación. Aquí el cerebro capta el texto escrito en el campo visual e inicia la lectura. El siguiente es la predicción. El lector anticipa y predice el contenido del texto. En la confirmación se verifican las predicciones por medio de la información del texto. En la corrección se reprocesa la información cuando se encuentran inconsistencias y al no poder confirmar las predicciones. Se finaliza la lectura cuando la tarea se ha completado.

Rumelhart (en Barnett, 1989) considera a la lectura como un proceso perceptual y cognitivo. Demuestra la influencia de información sintáctica, léxica y ortográfica en la percepción del lector. El modelo de Rumelhart enfatiza diferentes tipos de procesamiento, dependiendo del contexto del texto y la información disponible. De acuerdo con Rumelhart (en Barnett, 1989) el lector al leer, registra las palabras y las sintetiza. Es en esta etapa que el conocimiento previo del lector acerca del código y el contexto se activan para poder interpretar el texto leído.

El modelo de Stanovich (en Barnett, 1989) sugiere que cuando el lector puede desenvolverse bien en una etapa del proceso de lectura, puede compensar su falta

de habilidad en una etapa de este proceso en la que no lo haga así. Stanovich propone que los problemas que los modelos ascendentes y descendentes pueden solucionarse con este modelo compensatorio. Además, plantea un trabajo en paralelo en diferentes fuentes de información durante el proceso de lectura y que las carencias de tipo lingüístico o sintácticas pueden ser compensadas por medio de procesos de predicción e inferencia durante la lectura.

Kintsch y Van Dijk (en Barnett, 1989) en su modelo énfatican que la comprensión debe excluirse de la identificación de palabras, aunque asumen que existe un micro-procesamiento de palabras o proposiciones en un texto, un intento de reducir el texto mediante la inferencia de contenidos, el uso de la memoria y los esquemas del lector para generar un nuevo texto a través de las proposiciones procesadas. Así, las proposiciones se obtienen de la interpretación que el lector hace del texto escrito y de las inferencias que hace de los hechos que conoce del texto para darle una secuencia coherente al texto.

En este modelo se considera a la estructura semántica en términos de su micro y macro estructura. La micro estructura es el nivel local de discurso y la macro estructura indica el significado global que tiene el texto como unidad. Este modelo también se rige por macrorreglas, lo cual se refiere a las reglas que deben existir para ordenar las proposiciones en el nivel apropiado.

Just y Carpenter (en Barnett, 1989) proponen un modelo para la comprensión de textos basado en estudios del movimiento del ojo mediante el cual lograron registrar qué hace el ojo humano cuando el lector revisa un texto. Por ejemplo, la duración y localización de la fijación del ojo; tiempo y velocidad de movimientos; características y frecuencia de la regresión del mismo (Barnet, 1989:29). Los estudios que Carpenter y Just realizaron apoyan la idea que el lector

trata de interpretar el contenido de las palabras inmediatamente que las lee, en lugar de hacer su interpretación una vez que tiene más elementos para hacer la misma. Esto autores plantean cinco procesos dentro de su modelo de lectura:

Primero, el lector ve la palabra y extrae las características físicas; segundo, la compara con su léxico mental; tercero, le asigna una categoría (por ejemplo, nominativo, objetivo); cuarto, relaciona las palabras con el resto de las palabras y por último, entiende la oración cuando está completado el proceso.

2.5. Tipos de lectura

De acuerdo con García Jurado (2003) “El tipo de lectura a realizar se relaciona con el objetivo del lector. Cada tipo de lectura requiere de estrategias de lectura específicas.”

2.5.1. Lectura de familiarización

La lectura de familiarización permite conocer el contenido de un texto ágilmente para encontrar el tema general del mismo. En este tipo de lectura se revisan elementos tipográficos e iconográficos y palabras. Se requiere relacionar los conceptos. Se usan elementos de cohesión y coherencia para relacionar los conceptos.

2.5.2. Lectura de búsqueda

La lectura de búsqueda permite localizar la información necesaria para complementar una tarea. Se usa el conocimiento previo para formar hipótesis, las que se confirman con la lectura de familiarización.

2.5.3. Lectura de estudio

La lectura de estudio consiste en explorar el texto con profundidad para examinar la información más relevante, detalles de apoyo y sus relaciones para comprender e interpretar la información presentada en el texto.

2.5.4. Lectura de ojeada

La lectura de ojeada es la más compleja. Es una lectura ágil para conocer lo relevante del texto. Se requiere de conocimiento previo para hacer hipótesis que se rechazan o confirman al avanzar en la lectura. Se barre el texto advirtiendo información conocida y saltando la desconocida. Solo se leen frases completadas por inferencia.

2.6. Tipos de texto

En este apartado se habla de la tipología de los textos. No se pretende profundizar demasiado en esta topología, simplemente se busca describir brevemente algunos tipos de texto a los que se enfrentan los lectores para los que se hace esta propuesta.

Se hace la distinción de textos porque cada uno es diferente y por lo tanto generan diferentes expectativas en los lectores. De acuerdo con Solé (1998) los diferentes tipos de texto funcionan como esquemas de interpretación para el lector. Hay distintos tipos de texto pero en este apartado se describirán brevemente los textos narrativos, los descriptivos y los expositivos.

2.6.1. Textos narrativos

En este tipo de texto se presupone un desarrollo cronológico y que explica algunos acontecimientos en determinado orden. Algunos textos narrativos siguen el siguiente orden:

1. un estado inicial;
2. complicación;
3. una acción;
4. una resolución;
5. un estado final;

La narración puede tener varios eventos en donde intervienen personajes, un escenario, una acción un problema y su resolución (Solé, 1998:73)

De acuerdo con García Jurado (2003) los textos narrativos también pueden tener un narrador externo o interno y puede ser también un narrador testigo o protagonista. Ejemplos de estos textos son la novela y el cuento.

2.6.2. El texto descriptivo

El texto descriptivo tiene como propósito describir un objeto o un fenómeno. Este tipo de texto provoca que el lector forme imágenes mentales de lo que se describe en el texto. La descripción puede ser objetiva o subjetiva. La objetiva tiene que ver con algo informativo y en la subjetiva el escritor plasma su punto de vista de lo descrito.

En el proceso de descripción se distingue la observación del objeto, la selección de rasgos significativos, la reordenación de los rasgos observado y la exposición (García Jurado, 2003).

2.6.3. El texto expositivo

El rasgo principal de este tipo de textos es que no tienen una organización única, la organización varía de acuerdo con la información que trate y los objetivos que se busque complementar (Solé, 1998:73).

Este tipo de texto tiene como finalidad ofrecer al lector un tema de manera clara y ordenada. La información puede ser tomada como verdadera y el autor expresa su punto de vista desarrollando el texto piramidalmente (García Jurado 2003).

2.7. Estrategias de lectura

Una vez descritos los tipos de lectura y los tipos de texto es pertinente para la presente propuesta describir brevemente lo que es una estrategia para posteriormente ver las estrategias de lectura en su clasificación de alto y bajo nivel.

De acuerdo con lo descrito por Coll (en Solé, 1998) una estrategia es un procedimiento, que puede ser llamado también técnica, método, destreza o habilidad. Según este autor la estrategia es un conjunto de acciones ordenadas que conducen hacia un fin, un objetivo.

La estrategia se utiliza para regular la actividad de las personas en la forma que su aplicación, le permite a las personas ver que acciones tomar para llegar al objetivo que se ha planteado.

Las estrategias no prescriben las acciones que se van a tomar para completar un objetivo. La aplicación de una estrategia requiere que se de en el contexto en donde se quiere aplicar, autodirección, la existencia de una meta y la conciencia de que ésta existe. También su aplicación requiere de autocontrol,

supervisión y evaluación del desempeño propio en función de los objetivos que se quieran alcanzar.

En cuanto las estrategias de lectura, hay dos tipos de estrategia de lectura de acuerdo a su nivel de procesamiento.

2.7.1. Estrategias de bajo nivel

Las estrategias de bajo nivel de procesamiento son estrategias que tienen que ver con el proceso de lectura. Algunas de estas estrategias se enlistan a continuación:

- Relacionar sonido con el símbolo escrito;
- Reconocer la correspondencia fonética;
- Reconocer los patrones de acentuación y de entonación;
- Identificar elementos de cohesión y coherencia;
- Identificar la oración tópico y los detalles de apoyo.

2.7.2. Estrategias de alto nivel

Las estrategias de alto nivel tienen que ver con el procesamiento de la información a nivel mental. Algunas de estas estrategias se enlistan a continuación:

- Inferir el significado de palabras;
- Distinguir ideas principales;
- Llevar a cabo inferencias sobre el contenido del texto;
- Hacer generalizaciones;
- Comparar y contrastar información;
- Identificar relaciones de causalidad;

- Discriminar información hechos y opiniones;
- Diferenciar información principal de la secundaria sintetizar la Información;
- Interpretar información no verbal.

2.8. La identificación de la Idea principal como herramienta para la comprensión de textos

La habilidad para identificar las ideas principales de un texto es esencial para la comprensión del mismo. Para leer eficazmente es necesario ser selectivo y atender a lo que es importante en el mismo. Esto quiere decir, que es necesario saber discriminar las ideas importantes (Burón, s/f). La capacidad de atender selectivamente el texto para comprenderlo, se basa en la habilidad para definir diferentes niveles de importancia de los datos presentados en el mismo, ya que estas son el significado del contenido del texto.

De acuerdo con el modelo de VanDijk y Kitsch (en Burón s/f) la comprensión tiene distintos niveles estructurales: microestructura, macroestructura y superestructura, es decir, de lo más concreto a lo más abstracto. Según Burón (s/f), la macroestructura del texto que se forma el lector cuando lee es parte del contexto que da sentido a los detalles y posibilita la comprensión del texto. La macroestructura se forma interrelacionando las ideas principales del texto. La identificación de las ideas principales es la base de la comprensión.

2.8.1. Definición de la idea principal

De acuerdo con Solé (1998) la idea principal informa de la oración más importante que el autor utiliza para explicar el tema del texto. La misma autora

menciona que la idea principal de un texto puede estar implícita o explícita en el mismo y puede aparecer en cualquier parte del mismo.

Por otra parte Burón (s/f) señala que la idea principal de un párrafo o texto es aquella que expresa en su esencia lo que el autor quiere transmitir y que constituye la causa principal del desarrollo de las ideas o hechos subsecuentes, de manera tal que sin ella la información del texto no podría ser entendida.

De acuerdo con Barba y García Jurado (2001) hay una idea principal por cada oración tópico que se encuentra en el texto, porque los componentes de la idea principal son la oración tópico y los detalles de apoyo, es decir, que se tiene que hacer una síntesis de la oración tópico y los detalles de apoyo. Los detalles de apoyo se pueden sintetizar fácilmente al buscar palabras que engloben varios términos.

La oración tópico tiene información de mayor nivel que la información secundaria o irrelevante. La oración tópico está contenida en esta oración, que frecuentemente puede aparecer al principio del párrafo.

Al hablar de idea principal se recurre al texto y al propósito del autor como parámetro para determinar a ésta. Sin embargo, se da poca o nula importancia a lo que el lector entiende como idea principal, dados sus conocimientos previos y objetivos de lectura.

Van Dijk (en Solé, 1998) establece una distinción entre la relevancia textual y la relevancia contextual. En la relevancia contextual, se le asigna importancia a los contenidos del texto en función de su estructura y de los marcadores que el autor utilizó para determinar lo que es más importante (tema, comentarios, palabras y frases etcétera). La relevancia contextual designa la importancia que el lector asigna a determinados pasajes o ideas contenidas en un texto en función de su

atención, objetivo, conocimientos e intereses. Esto quiere decir lo que el lector considera importante durante el proceso de lectura puede no coincidir con lo que el autor consideró importante.

2.8.2 .Cómo identificar la idea principal

De acuerdo con Solé (1998) la idea principal resulta de la combinación de los objetivos de lectura del lector los cuales sirven como guía al mismo, a su conocimiento previo y la información nueva que el autor del texto quiere transmitir mediante su escrito. De esta manera la idea principal del texto resulta esencial para que el lector pueda aprender a partir de la lectura y pueda llevar a cabo actividades asociadas a la misma.

De acuerdo con Brown y Day (en Solé, 1998) el lector accede a las ideas principales de un texto aplicando una serie de reglas:

- Reglas de omisión o supresión para eliminar información irrelevante.
- Reglas de situación para integrar conjuntos de conceptos o hechos en conceptos supraordenados.
- Reglas de selección las cuales conducen a identificar las ideas principales del texto si se encuentra explícita en el texto.
- Reglas de elaboración por medio de las cuales se construye o se genera la idea principal del texto al encontrarse implícita en el mismo.

Para Burón (s/f) la identificación de la idea principal radica esencialmente en el proceso de adquisición de conceptos y es un proceso deductivo al que se va a realizar ejercicios de conjuntos matemáticos. Esto significa que el alumno al ver un conjunto de figuras geométricas de tres lados, las clasifica tomando en cuenta sus

características comunes, clasificando las figuras como triángulos. De acuerdo con este autor, en la lectura hay que hacer lo mismo para deducir la idea principal.

En el siguiente apartado, se desarrollará una unidad didáctica enfocada a la enseñanza de la estrategia de la identificación de las ideas principales en textos en inglés con base en los conceptos teóricos revisados en el presente capítulo.

CAPITULO 3

El presente trabajo tiene como finalidad elaborar una unidad didáctica que permita a los alumnos del tercer semestre de CCH identificar las ideas principales de un texto en inglés. Como se describe en el capítulo 1 de este trabajo, la identificación de las ideas principales de textos en lengua inglesa se hace necesaria en el tercer semestre de la materia de comprensión de lectura en inglés III, ya que en este semestre el alumno requiere de identificar las ideas principales para cumplir con el objetivo general del curso en el que se busca identificar información relevante para transferirlos a organizadores gráficos mediante la lectura de estudio. La propuesta se sustenta en el siguiente marco teórico.

3.1. Elección de marco teórico

La unidad didáctica se sustenta, primeramente en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (en Díaz Barriga, 1993) que con antelación se revisó en el capítulo 2 de este trabajo. Se seleccionó esta teoría en virtud de que nos habla de la existencia del conocimiento previo que el alumno posee, el cual ha sido adquirido en su vida cotidiana. Este conocimiento previo es necesario para poder lograr un aprendizaje significativo, es decir, que el aprendizaje significativo se produce cuando el alumno puede relacionar en forma sustancial y no arbitraria el conocimiento nuevo con lo que él ya sabe. De esta manera, el material con el que se va a trabajar en la unidad didáctica tratará temas que son, de alguna manera, conocidos por los alumnos; de modo tal que a partir de su conocimiento previo, tanto del tema como de la lengua, podrá construir un conocimiento nuevo.

Además de la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel se optó por la teoría sociocultural de Vigotsky (en Pozo, 1994) dado el contexto en el que se presenta la unidad didáctica. La teoría sociocultural de Vigotsky nos dice que el alumno va a desarrollarse mediante el apoyo de un adulto, que en este caso, es el profesor, quien proporciona las estrategias adecuadas para que el alumno alcance su desarrollo.

Aunado a la teoría sociocultural de Vigotsky se optó por retomar el aprendizaje cooperativo (Johnson, D. et al., 1995) debido a que dentro del contexto del CCH, la clase-taller es la forma de trabajo que se propone dentro del programa de la materia de comprensión de lectura en inglés III. La clase-taller se caracteriza por el trabajo que realiza el alumno dentro del salón de clase. El trabajo que desempeñan los alumnos es individual y en equipos, siendo esta forma de trabajo la más socorrida dentro de la institución, porque de esta manera se promueven la construcción de conocimientos y el desarrollo de habilidades y aptitudes, es decir, el alumno trabajará en función de un objetivo que comparte con sus compañeros de equipo, cumpliendo con la función que el profesor les asigne para lograr su objetivo. Cabe mencionar que el profesor coordina las actividades dentro del aprendizaje cooperativo.

También se considera el modelo experto (García Jurado, 2004) para la presente propuesta, ya que utiliza el mapa conceptual como andamiaje para guiar al alumno en la decodificación de la lengua y comprender el uso de estrategias de lectura.

El modelo experto está constituido por una explicación de la estrategia a enseñar, un mapa conceptual y un ejemplo del funcionamiento de la estrategia que en este caso es la identificación de ideas principales de textos en inglés. La

explicación contiene la definición de la estrategia, y sus componentes así como la manera en que funciona; y el mapa conceptual sintetiza la información

dada en la descripción de la estrategia permitiendo tener una visión global de la misma. Por lo anterior, la propuesta de unidad didáctica tendrá un modelo de cómo identificar las ideas principales de un texto en inglés. En este modelo se explica la estrategia a desarrollar, y contendrá un mapa conceptual donde se sintetiza la explicación, y un ejemplo de la estrategia que el alumno tiene que desarrollar, a partir de lo anterior el alumno tendrá que realizar las actividades que se plantean en la unidad didáctica.

La propuesta de este trabajo se apegará al modelo interactivo de lectura. Como se mencionó en el capítulo anterior los modelos interactivos conciben a la lectura como una interacción de la información de un texto mediante la actividad en paralelo de los procesos ascendentes y descendentes durante el proceso de lectura.

De los modelos interactivos de lectura se tomará primeramente el modelo de lectura de Stanovich (en Barnet 1989). Como se revisó en el capítulo 2 para Stanovich un lector puede compensar su falta de conocimiento lingüístico con el eficiente manejo del tema del texto, apoyándose en procesos descendentes. Y si por el contrario el lector conoce el código y no el tema se apoyará en procesos ascendentes para interpretar la información del texto. Se optó por este modelo ya que se considera que en los grupos existen lectores expertos y novatos.

Asimismo, se consideró el modelo interactivo de Vandijk y Kintsch (en Burón s/f) ya que este modelo enfatiza que la comprensión tiene distintos niveles estructurales. Siendo el más importante para nuestro propósito la estructura semántica. En otras palabras este modelo nos habla sobre la identificación de palabras clave dentro del texto. La identificación de las palabras clave nos llevará a

la identificación de las ideas principales de un texto que son la base de la comprensión.

Para que los alumnos desarrollen la estrategia de identificación de ideas principales en textos en inglés, se eligió trabajar con la lectura de estudio.

La lectura de estudio ofrece a los alumnos la exploración profunda de los textos que les permite examinar la información más relevante del texto, así como los detalles de apoyo y sus relaciones para poder comprender la información presentada en el mismo.

El tipo de texto para trabajar en esta unidad didáctica, es el texto expositivo. Este tipo de textos desarrollan su información de manera clara y ordenada; además de que el autor describe los temas en forma jerárquica utilizando estructuras explicativas que facilitan la comprensión del texto.

3.2. Objetivos

En función del objetivo de este trabajo, en el objetivo general de la unidad didáctica, se busca que al final de la misma el alumno sea capaz de identificar las ideas principales de un texto en lengua inglesa.

Asimismo para lograr el objetivo general de la unidad didáctica, se busca cumplimentar con algunos objetivos particulares. En primer lugar se plantea que el alumno conozca como se elabora la idea principal de un texto, además de identificar la oración tópica de un texto y sus detalles de apoyo. De la misma manera el alumno identificará las palabras clave dentro de un texto para identificar las ideas principales de un texto en inglés.

Cabe mencionar que los objetivos que se plantean para la presente propuesta están basados en la taxonomía de Bloom, (Ogalde y Bardavid, 2002) que se basan en la teoría cognoscitiva del aprendizaje.

Los objetivos redactados para esta propuesta son del tipo cognoscitivo, como ya se ha mencionado y están situados en el nivel de comprensión de la taxonomía de Bloom. Se ubican en este nivel porque básicamente se van a identificar las ideas principales de un texto.

3.3. Tipo de textos

Los textos que se utilizarán en la unidad didáctica son textos expositivos los cuales tiene como característica principal, que los textos están organizados en forma de pirámide invertida, es decir, de lo mas general a lo más específico.

Los textos se seleccionaron considerando temas que son de interés para los jóvenes de entre 16 y 20 años, edades en las que fluctúa la población de tercer semestre del CCH. Los temas que tratan son de diferentes áreas, espeleología, salud, y ciencia. Sin embargo, conservan una misma característica: son expositivos.

Los textos seleccionados son textos auténticos tomados de la revista Modern English Digest y del sitio oficial de la NASA.

3.4 . Tipo de ejercicios

Las actividades planteadas en la unidad didáctica contienen ejercicios pretextuales, textuales y posttextuales. Los ejercicios pretextuales tienen como finalidad acercar al alumno al tema del texto, así como activar los conocimientos que este pueda tener acerca del mismo. En los ejercicios textuales se aplicará la estrategia que nos ocupa, la identificación de ideas principales de textos en inglés.

En los ejercicios posttextuales se busca evaluar la comprensión que el alumno tiene del texto. Las actividades de la unidad didáctica requieren de trabajo individual y en equipos.

3.5. Tarjeta de estudio

La tarjeta de estudio dentro de la unidad didáctica tiene como función orientar al alumno. La tarjeta de estudio es útil en la formación de nuevos conocimientos y habilidades si es que se lleva a cabo en forma ordenada. La finalidad de la tarjeta de estudio es automatizar, de manera gradual. La actividad de estudio del alumno.

3.6. La idea principal

Como se mencionó en el capítulo, la identificación de las ideas principales de un texto es esencial para su comprensión. La idea principal de un texto se obtiene de la síntesis de la oración tópica y los detalles de apoyo de acuerdo con Barba y García (2001). La idea principal también se puede obtener de la identificación de palabras clave dentro de un texto. Las palabras clave son palabras que se repiten dentro del texto haciendo referencia al tema del mismo. Cabe mencionar que estas palabras no necesariamente son las mismas pueden ser sinónimos, pronombres, etcétera.

La idea principal del párrafo se organiza en torno a la palabra clave. La idea principal sintetiza los contenidos de las palabras que se repiten. Incluyen las ideas y frases de todo el párrafo.

En la unidad didáctica se identificarán las ideas principales de los textos mediante la identificación de oración tópica y los detalles de apoyo y mediante la identificación de palabras clave.

UNIDAD
DIDÁCTICA PARA
LA
IDENTIFICACIÓN
DE IDEAS
PRINCIPALES



CONTENIDO

UNIDAD DIDÁCTICA PARA LA IDENTIFICACIÓN DE LA IDEA

PRINCIPAL EN TEXTOS EN LENGUA INGLESA

	PÁGINA
Introducción	54
Objetivos de la unidad	55
Lectura de estudio	56
La idea principal	57
Modelo	59
Tropical Twister	61
Modelo	67
Improve your sight by eating well	68
Put it on ice (Tarea)	74
Tarjeta de estudio	80

INTRODUCCIÓN

El presente manual está diseñado para que practiques una habilidad que será necesaria para que cumplas con algunas tareas académicas como la elaboración de un resumen o la elaboración de un organizador gráfico durante el tercer semestre del curso de comprensión de lectura en inglés del CCH.

El material está diseñado de una manera que te resulte familiar.

Las actividades están divididas en pretextuales, textuales y posttextuales.

Los textos que se utilizaron en este manual tratan temas que aportan conocimientos generales y que resultan interesantes.

Los ejercicios de la unidad están encaminados a desarrollar la estrategia de la identificación de la idea principal en textos en inglés, para que de esta forma se te facilite la elaboración de resúmenes y organizadores gráficos en este semestre.

Los ejercicios se deben cubrir en cuatro horas o en dos clases de cuatro horas y la tarea en dos horas; durante las primeras dos lecturas trabajarás bajo la supervisión de tu profesor y la tarea la tendrás que hacer sólo.

Algunas actividades están diseñadas para que trabajes tanto individualmente como en forma grupal.

Es importante mencionar que este material fue diseñado pensando en las necesidades que tienes de desarrollar estrategias de lectura en inglés, así que no hay más que desearte que disfrutes las lecturas y que este manual te ayude a mejorar tus estrategias de lectura en lengua inglesa.

OBJETIVOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Objetivo general

Al finalizar esta unidad serás capaz de identificar las ideas principales de textos en lengua inglesa.

Objetivos específicos

Para completar el objetivo general:

- a) Conocerás cómo se formula la idea principal de textos en lengua inglesa.
- b) Identificarás la oración tópico y los detalles de apoyo de un texto en lengua inglesa como estrategia para identificar la idea principal de textos en inglés.
- c) Identificarás palabras clave de un texto como estrategia para identificar las ideas principales de un texto en inglés.
- d) Obtendrás las ideas principales de un texto en inglés para la elaboración de un resumen.



¿Sabes qué es la lectura de estudio?

La lectura de estudio promueve una lectura reflexiva metódica enfocada a la localización de información relevante en un texto.

Con la lectura de estudio se reconocen las palabras clave dentro del párrafo, así como la oración tópico y sus detalles de apoyo y se identifican las ideas principales del texto.



Objetivo. Conocerás cómo se formula la idea principal de textos en lengua inglesa.



¿Y QUÉ ES LA
IDEA PRINCIPAL?

En esta unidad didáctica vas a aprender a identificar la idea principal en un texto en inglés. Esto lo lograrás mediante algunos pasos que te van a llevar a construir la idea principal de un texto.

Para poder llegar a este fin tal vez sea necesario dejar claros algunos conceptos que utilizaremos a lo largo de la unidad. Algunos de estos conceptos son: texto, párrafo, tema e idea principal.

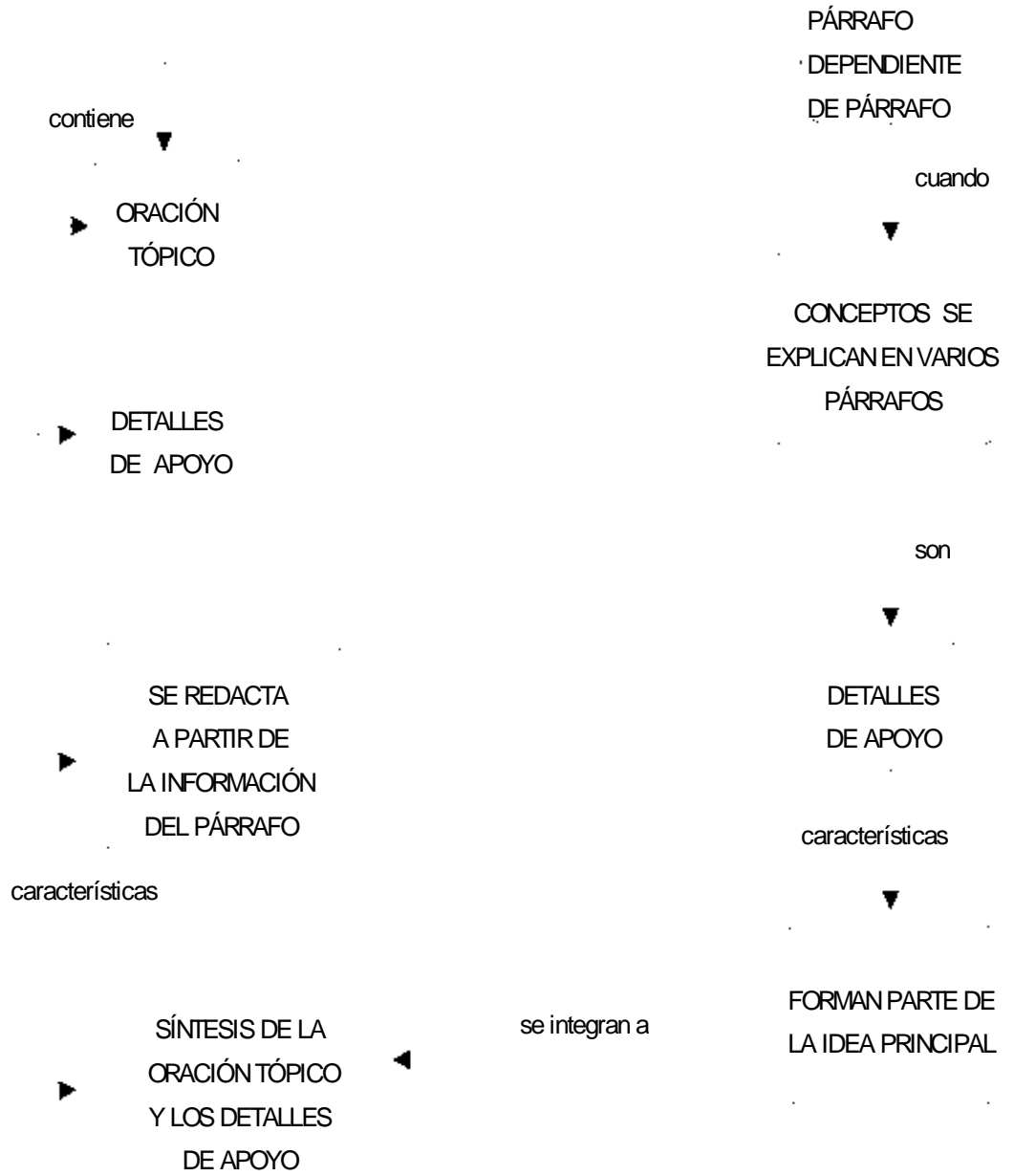
El texto es un escrito completo. La mayoría de los textos están conformados por párrafos. **Los párrafos** representan una idea completa. El párrafo contiene una serie de oraciones que se relacionan a una idea central. El tema es de lo que habla el texto. Y **una idea principal** es lo más importante que se dice del tema, es decir, la idea principal es la parte importante de la oración que el autor utiliza para explicar el tema de un texto. La idea principal se caracteriza por ser muy global e inclusiva, y habitualmente se encuentra implícita en el texto

¿Cómo vas a llegar a la idea principal? Bueno, es fácil, Para identificar la idea principal del texto se necesita primero que identifiques **la oración tópico** del párrafo y sus detalles de apoyo. Esto lo vas a lograr haciendo una lectura detallada (estudio) del texto, mediante la cual vas a descartar información irrelevante para nuestra finalidad.



¿Lo
sabias?

IDEA PRINCIPAL





Fíjate bien en el modelo. Si tienes preguntas pide ayuda a tu profesor.

Objetivo. Identificarás la oración tópico y los detalles de apoyo de un texto en lengua inglesa como estrategia para identificar la idea principal de textos en inglés.

Teen Pregnancy Stats, Facts and Prevention

¹The teen birth rate has declined slowly but steadily from 1991 to 2002 with an overall decline of 30 percent for those aged 15 to 19. ²These recent declines reverse the 23-percent rise in the teenage birth rate from 1986 to 1991. ³The largest decline since 1991 by race was for black women. ⁴The birth rate for black teens aged 15 to 19 fell 42 percent between 1991 to 2002. ⁵Hispanic teen birth rates declined 20 percent between 1991 and 2002. ⁶The rates of both Hispanics and blacks, however, remain higher than for other groups. ⁷ Hispanic teens now have the highest teenage birth rates. ⁸ Most teenagers giving birth before 1980 were married whereas most teens giving birth today are unmarried.

<http://www.familyfirstaid.org/teen-pregnancy.html>

Oración Tópico	¹ The teen birth rate has declined slowly but steadily from 1991 to 2002 with an overall decline of 30 percent for those aged 15 to 19.
Detalles de apoyo	² These recent declines reverse the 23-percent rise in the teenage birth rate from 1986 to 1991. ³ The largest decline since 1991 by race was for black women. ⁴ The birth rate for black teens aged 15 to 19 fell 42 percent between 1991 to 2002. ⁵ Hispanic teen birth rates declined 20 percent between 1991 and 2002. ⁶ The rates of both Hispanics and blacks, however, remain higher than for other groups ⁷ Hispanic teens now have the highest teenage birth rates. ⁸ Most teenagers giving birth before 1980 were married whereas most teens giving birth today are unmarried

La oración tópico del párrafo anterior es la número uno, porque esta contiene el tema del párrafo. Esta oración nos habla del decrecimiento de la tasa de natalidad en jóvenes de 15 a 19 años.

Las oraciones anteriores son detalles de apoyo de la oración tópico. Si eres cuidadoso al leer te darás cuenta que en estas oraciones desarrollan, explican o ejemplifican la oración tópico.

De acuerdo al modelo de arriba, la idea principal del párrafo se obtendrá de la síntesis de la oración tópico y los detalles de apoyo.

Por lo tanto la idea principal del párrafo anterior es:

El índice de natalidad en jóvenes de entre 16 y 19 años de algunas minorías ha disminuido.



**¿Listo?
¡Ahora es tu turno!
¡ADELANTE!**

I. INSTRUCCIONES.

Responde las siguientes preguntas.

1. ¿Qué es un Huracán?

2. Escribe el nombre de huracanes que recuerdes y que hayan afectado a México o a otros países.

3. Describe los efectos de un huracán

Tropical Twisters

Hurricanes: How They Work and What They Do



How are Hurricanes Created?

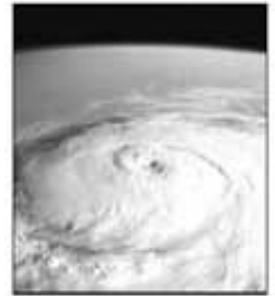
(I)₁ The birth of a hurricane requires at least three conditions. ₂First, the ocean waters must be warm enough at the surface to put enough heat and moisture into the overlying atmosphere to provide the potential fuel for the thermodynamic engine that a hurricane becomes. ₃Second, atmospheric moisture from sea water evaporation must combine with that heat and energy to form the powerful engine needed to propel a hurricane. ₄Third, a wind pattern must be near the ocean surface to spirals air inward. ₅Bands of thunderstorms form, allowing the air to warm further and rise higher into the atmosphere. ₆If the winds at these higher levels are relatively light, this structure can remain intact and grow stronger: the beginnings of a hurricane!



(II)₁ Often, the feature that triggers the development of a hurricane is some pre-existing weather disturbance in the tropical circulation. ₂For example, some of the largest and most destructive hurricanes originate from weather disturbances that form as squall lines over Western Africa and subsequently move westward off the coast and over warm water, where they gradually intensify into hurricanes.

₃Hurricane winds in the northern hemisphere circulate in a counterclockwise motion around the hurricane's center or "eye," while hurricane winds in the southern hemisphere circulate clockwise.

(III)¹The eye of a hurricane is relatively calm. ²It is generally 20 to 30 miles wide (the hurricane itself may extend outward 400 miles). ³The most violent activity takes place in the area immediately around the eye, called the "eyewall". ⁴At the top of the eyewall (up to 50,000 feet), most of the air is propelled outward, increasing the air's upward motion. ⁵Some of the air, however, moves inward and sinks into the eye, creating a cloud-free area.



Tropical Rainfall Measuring Mission

(IV)¹Hurricanes are huge heat engines, converting the warmth of the tropical oceans and atmosphere into wind and waves. ²The heat dissipates as the system moves toward the poles, sometimes causing a great deal of hardship for people living along the vulnerable coastlines.



(V)¹ NASA scientists are using the TRMM satellite to understand which parts of a hurricane produce rainfall and why. ²In addition, TRMM may answer the question of how much latent heat or "fuel" hurricanes release into the atmosphere and whether they affect global weather patterns.

³Most importantly to people endangered by hurricanes, TRMM will add to the knowledge needed to improve computer-based weather modeling. ⁴With this data, meteorologists may be more able to precisely predict the path and intensity of these storms.

II. INSTRUCCIONES.

Lee el texto detenidamente y escribe en el espacio correspondiente la oración tópico y los detalles de apoyo de cada párrafo. Trabajo Individual

Párrafo	Oración tópico	Detalles de apoyo
I		
II		
III		
IV		
V		



**Fácil hasta ahora ¿no?
Vamos, sigue adelante.
¡Tú puedes!**

III. INSTRUCCIONES

A partir de la oración t3pico y los detalles de apoyo elabora la idea principal de cada p3rrafo.

Idea principal p3rrafo I

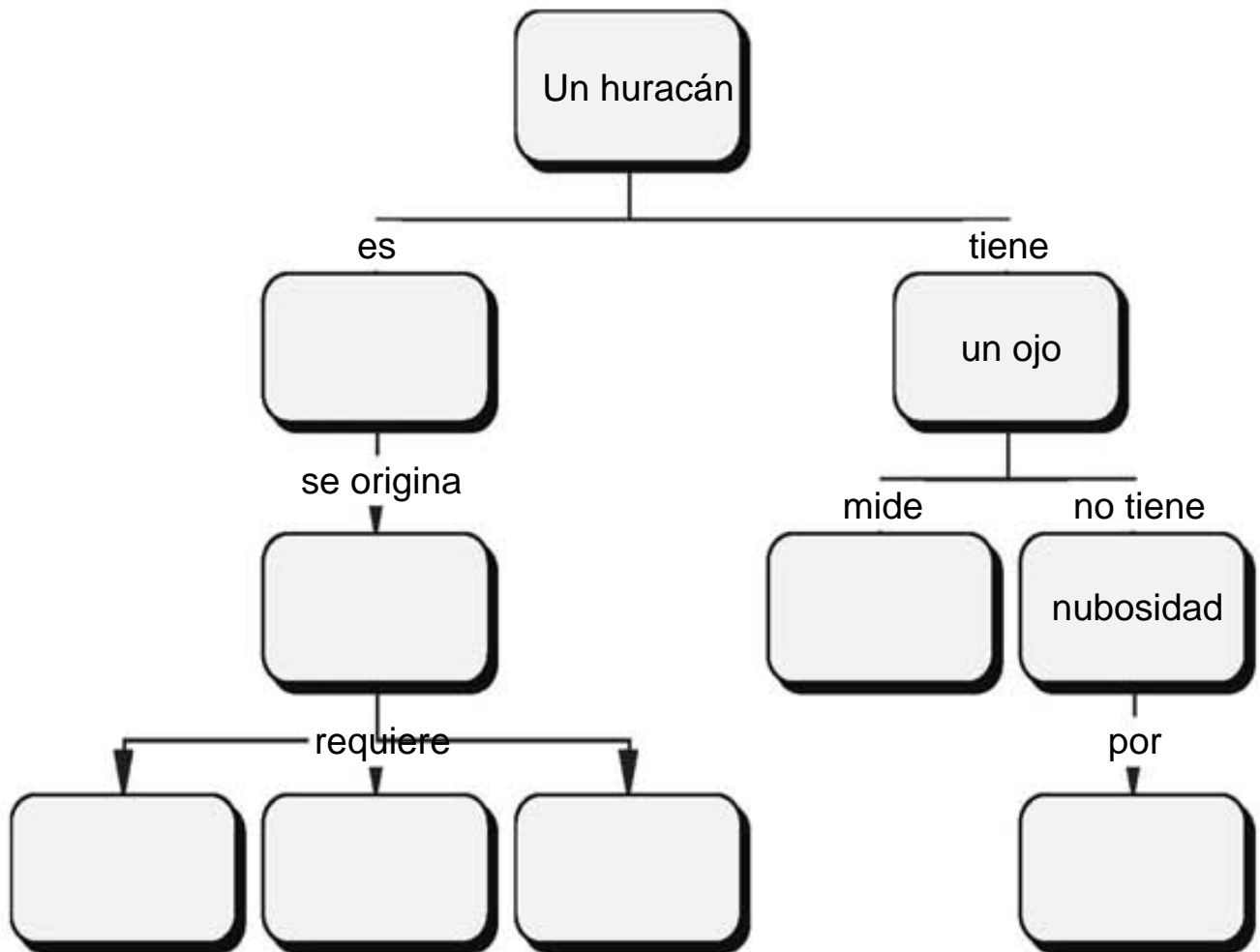
Idea principal p3rrafo II

Idea principal p3rrafo III

Idea principal p3rrafo IV

Idea principal p3rrafo V

INSTRUCCIONES. Completa el ejercicio de acuerdo con la información del texto.



¡Muy bien!



Objetivo. Identificará palabras clave de un texto como estrategia para elaborar las ideas principales de un texto en inglés.



¿Sabes que la idea principal de un texto se puede identificar por medio de palabras clave?

La idea principal no solamente se puede obtener mediante la identificación de la oración tópico y los detalles de apoyo. También se puede obtener a partir de la palabra clave. Pero **¿Qué es una palabra clave?**

La palabra clave es una palabra que se repite a lo largo de un texto. Esta palabra no es necesariamente la misma, puede ser un sinónimo, un pronombre pero siempre hace referencia al mismo tema.

La idea principal del párrafo se organiza en torno a la palabra clave. Recuerda que la idea principal sintetiza los contenidos de las palabras que se repiten. Incluyen las ideas y frases de todo el párrafo.

Teen Eating Disorders Statistics and Treatment

Eating disorders often are long-term illnesses that may require long-term treatment. In addition, **eating disorders** frequently occur with other **mental disorders** such as depression, substance abuse, and **anxiety disorders** (NIMH, 2002). The earlier these **disorders** are diagnosed and treated, the better the chances are for full recovery. This fact sheet identifies the common signs, symptoms, and treatment for three of the most common **eating disorders**: anorexia nervosa, bulimia nervosa, and binge-eating disorder (NIMH, 2002).

<http://www.familyfirstaid.org/eating-disorders.html>

En este párrafo las palabras clave están en negritas. Estas palabras se repiten en el párrafo indicándonos cuales es la idea principal del texto.

De acuerdo a estas palabras clave podríamos decir que la idea principal del párrafo es: **Los desordenes alimenticios ocurren en conjunto con otros problemas mentales.**



**Nuevamente es tu turno.
No olvides leer las instrucciones. Y
si tienes dudas pregunta a tu
maestro.**

I INSTRUCCIONES.

Responde las siguientes preguntas.

1. ¿Es importante el sentido de la vista? ¿por qué?

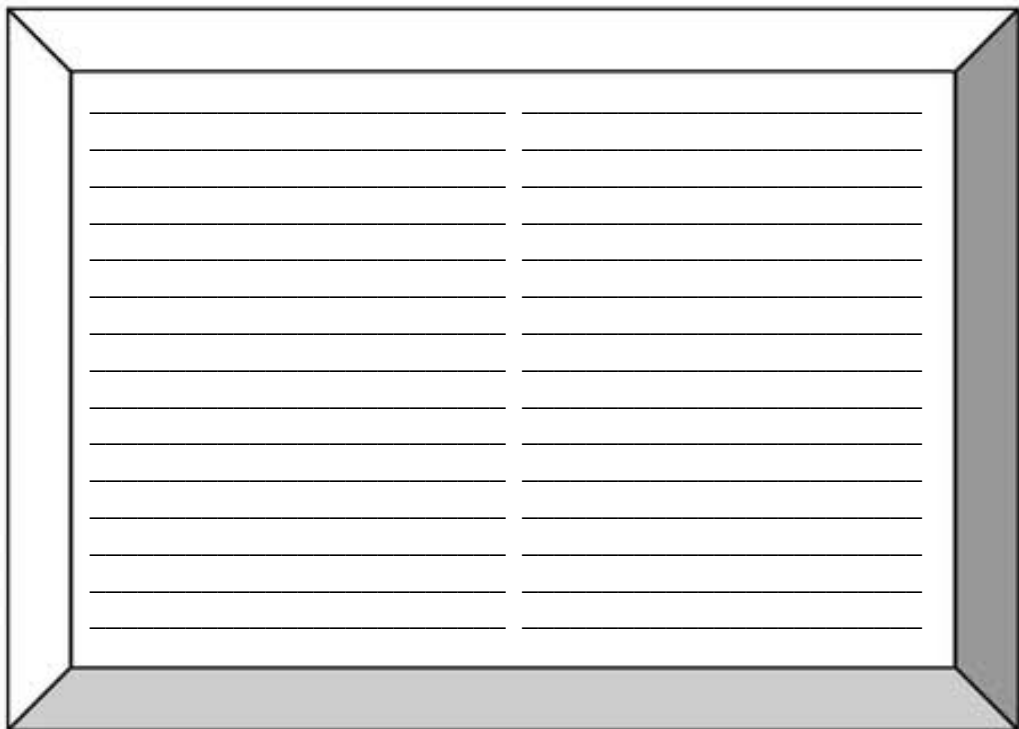
2. ¿Cuidas tu vista? ¿Cómo?

3. De acuerdo con las respuestas anteriores ¿De qué crees que tratará el texto?

II. INSTRUCCIONES.

Realiza Las actividades que se te piden a continuación.

1. De acuerdo a la predicción anterior, subraya con rojo las palabras que se repiten y estén relacionadas con el tema en cada párrafo.
2. Escribe las palabras clave que encontraste en el texto.

A rectangular box with a 3D effect, containing two columns of horizontal lines for writing. The box has a grey shadow on the right and bottom sides, and a white shadow on the top and left sides. The interior is white with two columns of horizontal lines, each column having 15 lines.

Forma un equipo de cuatro personas y comparen su lista. Preséntala al resto de la clase.

3. Escribe la idea principal a partir de las palabras clave de cada párrafo.

Párrafo	Idea Principal
I	
II	
III	
IV	
V	
VI	
VII	

4. Discute con tu equipo las ideas principales que incluiste en el ejercicio anterior.

LIFESTYLE

Improve Your Sight by Eating Well

Tips to keep your eyes healthy


BY MARY HUBER

1 **H**aving good eyesight is a great advantage that we can take for granted. Often, without realising it, we put a strain on our eyes by reading books in a bad light, or by studying for many 5 hours in front of a computer. As we grow older our eyesight may get poorer. And then, one day, we suddenly realise that we simply cannot see as well as we once did.

Nowadays, doctors stress the importance of diet as a foundation for 8 good health. This also applies to the eyes. Increasingly, eye specialists advise patients to eat specific foods to help their eyesight.

Here are some tips to help you 12 improve your sight without having to go to your optician or eye-doctor.

Carrots
During the Second World War in the 1940s, British people were advised to eat carrots so that they could see in the 15 dark. It now turns out that this was really good advice. Modern doctors believe that eating carrots can improve your sight. Carrots are rich in Beta-carotene through which a substance 20 called rhodopsin is formed. Rhodopsin, it turns out, is an important aid for night sight.



36



Hemp seed

Include hemp seed oil in your diet. The oil helps to keep the surface of the eye moist and free from irritation. Take one tablespoon a day if your eyes get dry, irritated or puffy.

Fatty Acids

A lack of fatty acids may cause eyes to feel dry and gritty. To avoid this, eat plenty of oily fish, avocados, nuts and seeds.

Vitamin C

Scientists also link a good dosage of vitamin C to healthy eyes. Oranges, lemons and many other fruits and vegetables are rich in this vitamin. Vitamin C reduces the risk of cataracts. Many people across the world suffer

from cataracts as they get older and require medical treatment for the condition.

Blueberries

Rich in Vitamin A, blueberries alleviate eyestrain caused by close work such as reading or sewing. Computer users take note!

Don't stare! [or Think 'blink'!]

Finally, remember to blink often! If you do not blink enough the surface of the eye becomes dry which can cause damage. According to the experts, people who spend a long time in front of a computer frequently forget to blink properly. So, if you use a computer often, remember to think 'blink' and be kind to your eyes. ☺

*Optician (a) a person whose job it is to check people's sight.
Alleviate (v) to make something better or less painful.*

III. INSTRUCCIONES.

Completa la tabla con información del texto. Compara con tus compañeros de equipo tus respuestas.

MEJORA TU VISTA COMIENDO BIEN

ALIMENTO	QUÉ CONTIENE	BENEFICIO



¡Muy bien!
Terminamos,
pero..



... hay tarea!!!

Trabajo en casa

Objetivo. Obtendrás las ideas principales de un texto en inglés para la elaboración de un resumen.

I INSTRUCCIONES. Responde las preguntas.

1. ¿Qué utilidad se le da al hielo normalmente?

2. ¿Conoces algún uso especial que se le da al hielo? ¿Cuál?

3. ¿Se puede usar el hielo en la medicina deportiva? Sí ¿Cómo? No ¿Por qué?

4. A partir de la ilustración y de las respuestas, escribe de qué crees que tratará el texto.

FEATURE

Put it on Ice

Ice treatments are the new trend for relieving sports injuries

BY KESTA ALLEN

Doctors have used ice to relieve sports injuries for years. A pack of ice helps to reduce swellings and alleviates pain. However, ice treatments are now being developed in more extreme ways. Ice treatment, or cryotherapy, is the new sports trend and athletes are literally jumping into ice cold baths.

Today, ice treatments are being used as a preventative medical treatment. After training, leading sportsmen stand in baths filled with ice cubes and endure ice massages. Not a particularly enjoyable experience, but as doctors point out, a drop in temperature sends more blood to the area, boosts circulation and encourages the healing process. Fitness experts believe that ice treatments speed up recovery, allowing the athlete to embark on more intensive training.

Perhaps the most extreme use of ice treatment is found at the Olympic training centre in Poland. Here, sportsmen stand in an ice-cold chamber. Using liquid nitrogen to cool the air, the sealed chamber quickly reaches sub zero temperatures as low as minus 107°C. Even the fittest sportsman can stand only a maximum of four minutes in such severe temperatures.

Most people re-emerge from the chamber after 90 seconds. As one doctor stressed, 'Too long in there and the fluid in your eyes freezes and after five minutes you would die'.

Enthusiastic sportsmen and women are invited to use the chamber twice a day after training sessions.

The sporting world is not the only place where cryotherapy is being developed. In some hospitals in the United States, cryo-surgery is used for the treatment of forms of cancer. Medical researchers are investigating methods of freezing away cancerous cells. It is believed that with time cryo-surgery will offer fewer side effects than other more conventional treatments.

As with all extreme treatments, doctors advise against using cryotherapy without professional help. Ice burns occur if ice is applied directly to the



skin. Less arduous ice treatments such as contrast baths use hot and ice-cold water to increase blood flow around the body. However, contrast baths are

probably too gruelling for the majority of us and merely changing the shower temperature from hot to cold is as far as we want to go. ❁

Alleviate (v) to make something better or less painful.

II. INSTRUCCIONES.

Realiza las actividades que se te piden a continuación.

1. Lee el texto rápidamente para corroborar tu predicción.
2. Haz una lectura de estudio del texto y subraya con azul la oración tópico y de rojo los detalles de apoyo de cada párrafo.
3. De acuerdo con lo que subrayaste, elabora la idea principal de cada párrafo y escríbela en los espacios que se asignan a continuación.

Párrafo I

Párrafo II

Párrafo III

Párrafo IV

INSTRUCCIONES.

I. Responde si las siguientes afirmaciones son correctas (C) o incorrectas (I) de acuerdo a la información del texto.

1. El hielo aplicado en un área del cuerpo hace que fluya menos sangre en ésta.	C	I
2 El uso del hielo en el deporte hace que no se acelere la recuperación del atleta	C	I
3. En el centro Olímpico de Polonia existe una cámara en donde se enfría el aire con nitrógeno	C	I
4. Los atletas que usan esta cámara permanecen más de cuatro minutos en ella.	C	I
5. La crioterapia no solamente se usa en deporte, también en la medicina general.	C	I
6. La crioterapia se utiliza para combatir todos los tipos de cáncer en clínicas de Los Estados Unidos.	C	I
7. Se cree que con el tiempo la crioterapia causará mayores efectos secundarios que otros tratamientos.	C	I
8. La crioterapia puede aplicarse sin la supervisión de un médico.	C	I

II. Elabora un breve resumen usando la información de los ejercicios anteriores.

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

TARJETA DE ESTUDIO

LA IDEA PRINCIPAL

¿Qué es?

La idea principal de un texto es lo más importante que se dice del tema del texto, es decir, la idea principal es la parte más importante de la oración tópico que es la que el autor utiliza para explicar el tema del texto. La idea principal se caracteriza por ser global e inclusiva y puede encontrarse en forma implícita en el texto.

¿Cómo se obtiene la idea principal?

La identificación de la idea principal de un párrafo de un texto en lengua inglesa, se hace mediante la identificación de la oración tópico y los detalles de apoyo. La idea principal del párrafo se formaría de la síntesis de la oración tópico y los detalles de apoyo. También se puede lograr mediante la utilización de las palabras clave dentro del párrafo.

Las partes que la conforman son:

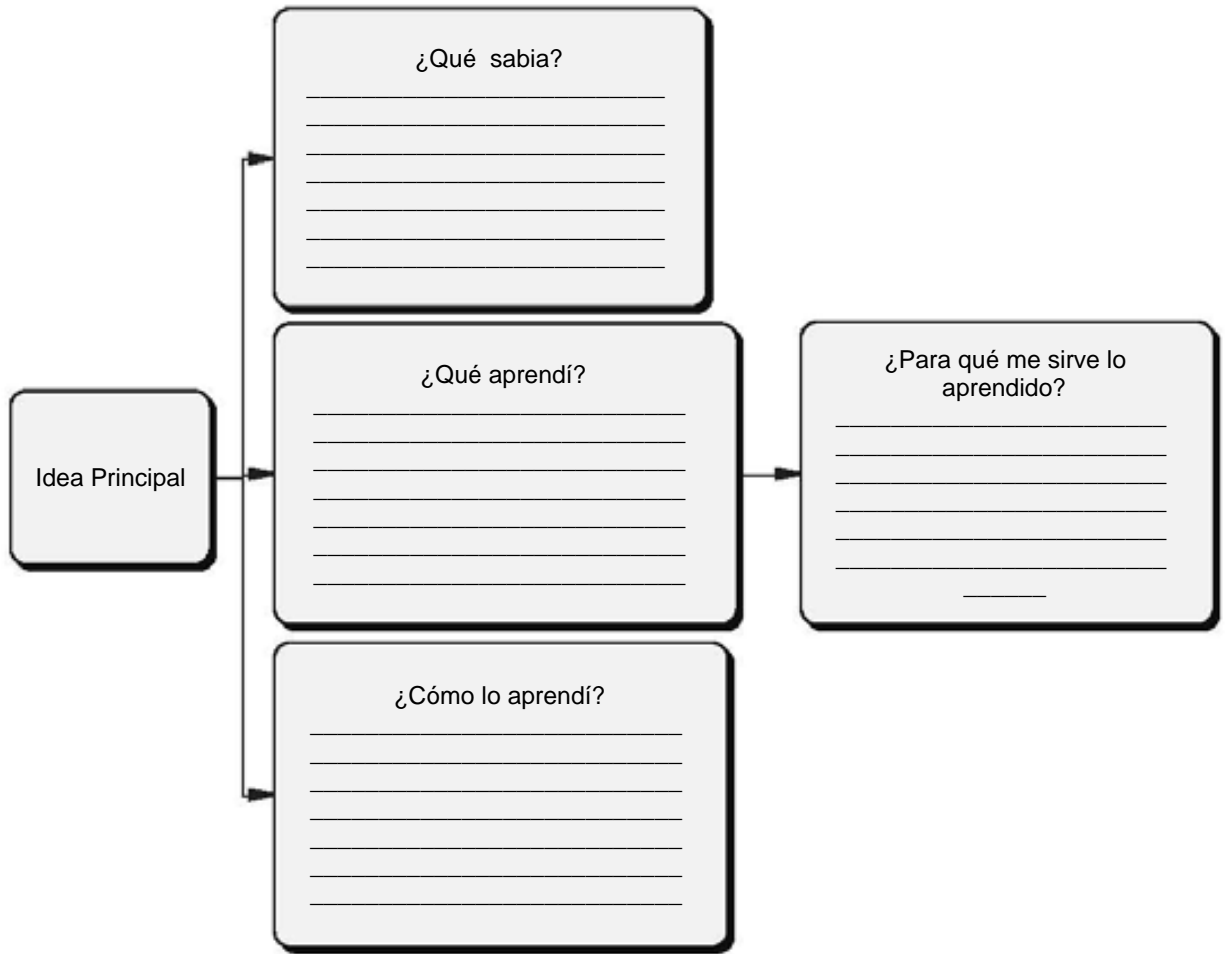
La oración tópico tiene información de mayor nivel que la información secundaria.

Frecuentemente puede aparecer al principio del párrafo.

Los detalles de apoyo dan más información acerca del tema de la oración tópico.



Ahora escribe lo que aprendiste en esta unidad didáctica.



**¡Muy bien lo lograste!
Espero que hayas mejorado tus estrategias para la identificación de las ideas principales. Hasta luego.**

UNIDAD DIDÁCTICA PARA LA IDENTIFICACIÓN DE LA IDEA PRINCIPAL

GUÍA DEL PROFESOR



INDICE DE LA GUÍA DEL PROFESOR

	PÁGINA
Introducción	83
Lectura de estudio	86
La idea principal	87
Modelo	89
Tropical Twisters	91
Modelo	96
Improve your sight by eating well	97
Put it on ice	102
Tarjeta de estudio	106
Organizador de avance	107

UNIDAD DIDÁCTICA PARA LA IDENTIFICACIÓN DE LA IDEA PRINCIPAL

Esta unidad didáctica está basada en la teoría del aprendizaje significativo, en la teoría sociocultural de Vigotsky, la teoría del aprendizaje cooperativo y el modelo experto, con el propósito de brindar al alumno un modelo a seguir para la identificación de las ideas principales de textos escritos en inglés como estrategia de comprensión lectora.

Esta propuesta de unidad didáctica esta dirigida a los alumnos de tercer semestre del Colegio de Ciencias y Humanidades.

A continuación se presentan el objetivo general y los objetivos específicos que los alumnos deben alcanzar al termino de la unidad:

Objetivo general

Al finalizar esta unidad el alumno será capaz de identificar las ideas principales de textos en lengua inglesa.

Objetivos específicos

Para completar el objetivo general el alumno:

- a. Conocerá cómo se formula la idea principal de textos en lengua inglesa.
- b. Identificará la oración tópico y los detalles de apoyo de un texto en lengua inglesa como estrategia para identificar la idea principal de textos en inglés.
- c. Identificará las palabras clave de un texto como estrategia para identificar las ideas principales de un texto en inglés.
- d. Obtendrá las ideas principales de un texto en inglés para la elaboración de un resumen.

Es importante señalar que la unidad didáctica está compuesta por ejercicios de prelectura, lectura y postlectura. Los ejercicios de prelectura consisten en el modelo dado antes de cada texto. Además de algunas preguntas que servirán para activar el conocimiento previo de los alumnos respecto a los temas tratados en los textos. Los ejercicios de lectura tienen como finalidad practicar lo visto en los modelos presentados. Con los ejercicios de postlectura, se busca evaluar la comprensión del contenido del texto.

Esta unidad didáctica inicia con un modelo que corresponde al texto: *Teen Pregnancy Stats, Facts and Prevention*. Aquí, se explica cómo obtener la idea principal de un texto mediante la identificación de la oración tópico y los detalles de apoyo.

Siguiente al modelo se presenta la primera sección de práctica con el texto: *Tropical twisters, Hurricanes: how they work and what they do*. En esta sección, se practica lo visto en el primer modelo.

A continuación se presenta el siguiente modelo donde se muestra cómo se obtiene la idea principal mediante la identificación de las palabras clave dentro del texto. Esto se presenta con el texto: *Teen Eating Disorders Statistics and Treatment*.

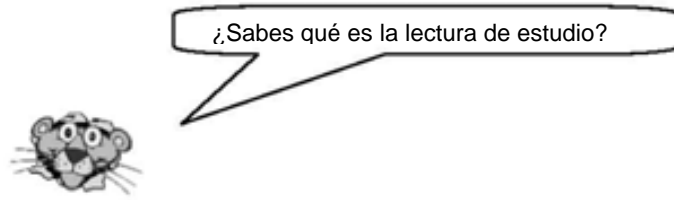
Posteriormente, se muestra la parte de la práctica para este modelo con el texto: *Improve your sight by eating well* en donde el alumno ejercitará lo visto en el modelo.

La última parte de la unidad didáctica presenta ejercicios de tarea que el alumno llevará a cabo con el texto: *Put it on ice* con lo que se busca consolidar lo visto en clase.

Las respuestas están incluidas dentro de la guía del profesor. Las respuestas se encuentran en cursivas en los ejercicios de la unidad didáctica que acompañan, las instrucciones al profesor.

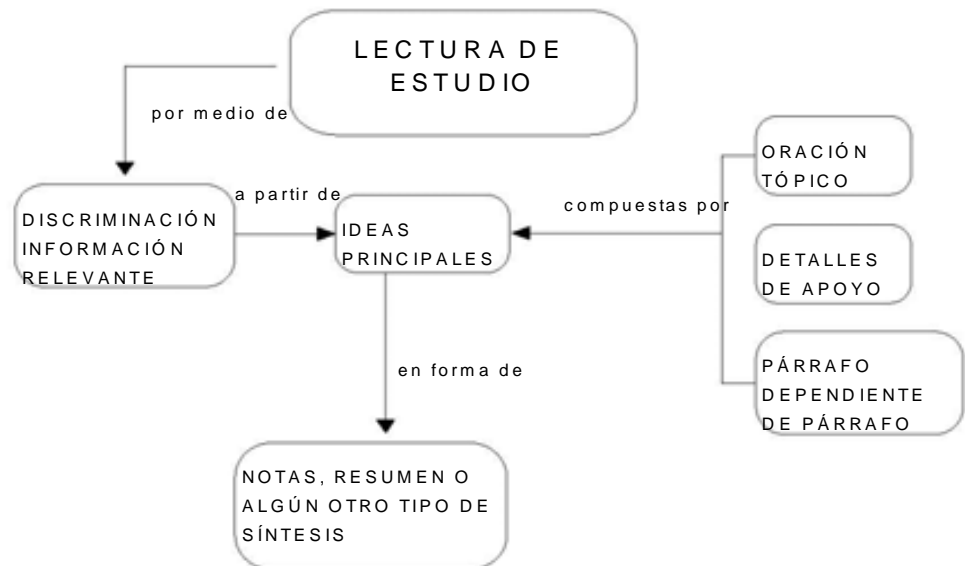
Al final de la unidad didáctica se presenta La tarjeta de estudio, la cual servirá como referencia rápida al alumno sobre lo que es la identificación de la idea principal.

TEXTO: TROPICAL TWISTERS



La lectura de estudio promueve una lectura reflexiva metódica enfocada a la localización de información relevante en un texto.

Con la lectura de estudio se reconocen las palabras clave dentro del párrafo, así como la oración tópico y sus detalles de apoyo y se identifican las ideas principales del texto.

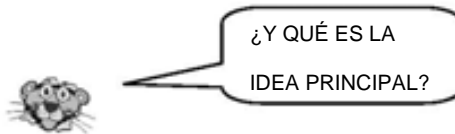


La primera información que recibe el estudiante, es sobre la lectura de estudio. En esta parte se describe este tipo de lectura, el propósito de la misma y lo que se requiere para que se lleve a cabo.

INSTRUCCIONES.

- Explique a los alumnos lo que es la lectura de estudio y para qué les va a servir.
- Pida a los alumnos que lean la información así como el mapa conceptual.
- Al terminar la lectura, pida a los alumnos sus comentarios acerca de lo leído.
- Tiempo estimado: 5 minutos

Objetivo. Conocerás cómo se formula la idea principal de textos en lengua inglesa.



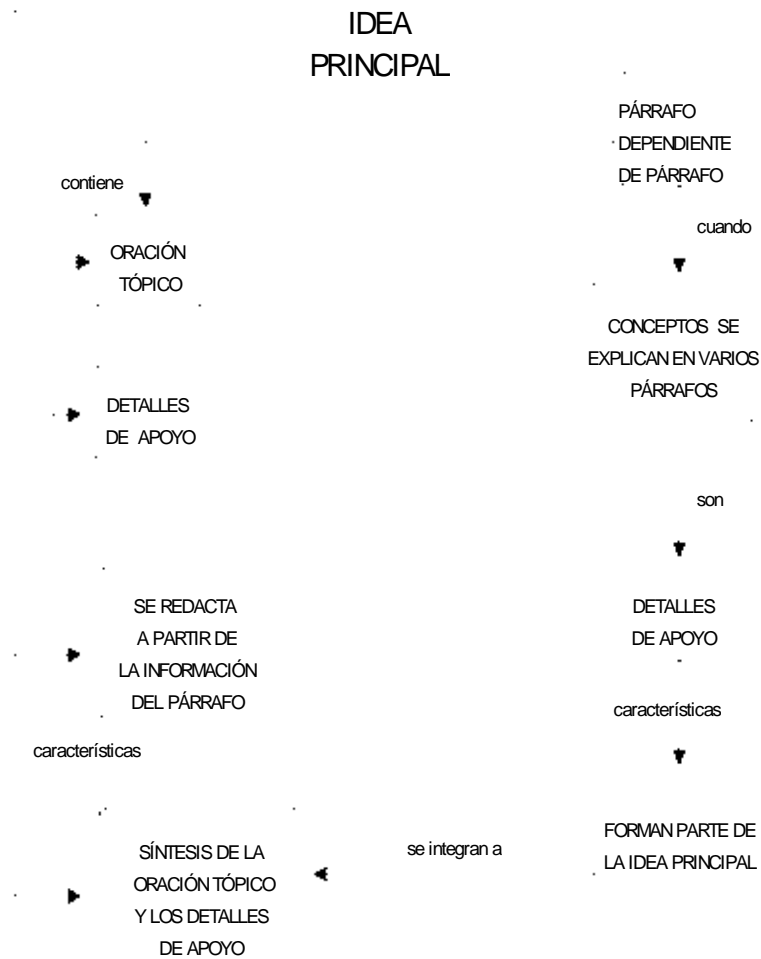
En esta unidad didáctica vas a aprender a identificar la idea principal en un texto en inglés. Esto lo lograrás mediante algunos pasos que te van a llevar a construir la idea principal de un texto.

Para poder llegar a este fin tal vez sea necesario dejar claros algunos conceptos que utilizaremos a lo largo de la unidad. Algunos de estos conceptos son: texto, párrafo, tema e idea principal.

El texto es un escrito completo. La mayoría de los textos están conformados por párrafos. **Los párrafos** representan una idea completa. El párrafo contiene una serie de oraciones que se relacionan a una idea central. El tema es de lo que habla el texto. Y **una idea principal** es lo más importante que se dice del tema, es decir, la idea principal es la parte importante de la oración que el autor utiliza para explicar el tema de un texto. La idea principal se caracteriza por ser muy global e inclusiva, y habitualmente se encuentra explícita en el texto

¿Cómo vas a llegar a la idea principal? Bueno, es fácil, Para identificar la idea principal del texto se necesita primero que identifiques **la oración tópico** del párrafo y sus detalles de apoyo. Esto lo vas a lograr haciendo una lectura detallada (estudio) del texto, mediante la cual vas a descartar información irrelevante para nuestra finalidad.





En esta sección se presenta al alumno lo que es la idea principal y cómo se obtiene mediante la identificación de la oración tópico y los detalles de apoyo. También, se presenta un mapa conceptual donde se sintetiza la información de los párrafos anteriores. Este mapa conceptual ayudará a los alumnos a saber como se identifica la idea principal.

INSTRUCCIONES

- Pida a los alumnos que formen grupos de cuatro personas para que discutan la información presentada en el mapa conceptual.
- Enfaticé a los alumnos que la idea principal de un párrafo es la síntesis de la oración tópico y de los detalles de apoyo.
- Finalmente, pida a los alumnos que comenten con el resto del grupo la información obtenida.

Objetivo. Identificarás la oración tópico y los detalles de apoyo de un texto en lengua inglesa como estrategia para identificar la idea principal de textos en inglés.

Teen Pregnancy Stats, Facts and Prevention

1The teen birth rate has declined slowly but steadily from 1991 to 2002 with an overall decline of 30 percent for those aged 15 to 19. 2These recent declines reverse the 23-percent rise in the teenage birth rate from 1986 to 1991. 3The largest decline since 1991 by race was for black women. 4The birth rate for black teens aged 15 to 19 fell 42 percent between 1991 to 2002. 5Hispanic teen birth rates declined 20 percent between 1991 and 2002. 6The rates of both Hispanics and blacks, however, remain higher than for other groups.7 Hispanic teens now have the highest teenage birth rates.8 Most teenagers giving birth before 1980 were married whereas most teens giving birth today are unmarried.

<http://www.familyfirstaid.org/teen-pregnancy.html>

Oración Tópico	1The teen birth rate has declined slowly but steadily from 1991 to 2002 with an overall decline of 30 percent for those aged 15 to 19.
Detalles de apoyo	<p>2These recent declines reverse the 23-percent rise in the teenage birth rate from 1986 to 1991.</p> <p>3The largest decline since 1991 by race was for black women.</p> <p>4The birth rate for black teens aged 15 to 19 fell 42 percent between 1991 to 2002.</p> <p>5Hispanic teen birth rates declined 20 percent between 1991 and 2002.</p> <p>6The rates of both Hispanics and blacks, however, remain higher than for other groups</p> <p>7 Hispanic teens now have the highest teenage birth rates.</p> <p>8 Most teenagers giving birth before 1980 were married whereas most teens giving birth today are unmarried</p>

La oración tópico del párrafo anterior es la número uno, porque esta contiene el tema del párrafo. Esta oración nos habla del decrecimiento de la tasa de natalidad en jóvenes de 15 a 19 años.

Las oraciones anteriores son detalles de apoyo de la oración tópico. Si eres cuidadoso al leer te darás cuenta que en estas oraciones dan detalles que apoyan la oración tópico.

De acuerdo al modelo de arriba, la idea principal del párrafo se obtendrá de la síntesis de la oración tópico y los detalles de apoyo.

Por lo tanto la idea principal del párrafo anterior es:

El índice de natalidad en jóvenes de entre 16 y 19 años de algunas minorías ha disminuido.

En esta sección se presenta el modelo para la identificación de la idea principal de un párrafo mediante la identificación de la oración tópico y los detalles de apoyo. Este modelo es esencial para orientar al alumno sobre la identificación de la idea principal en prácticas posteriores y tareas. El modelo tiene como propósito automatizar gradualmente el proceso de estudio del alumno.

INSTRUCCIONES

- Haga énfasis en la utilidad y los beneficios de la identificación de la idea principal para el curso de inglés
- Explique qué es la idea principal
- Lea los ejemplos con los alumnos. Explique que la oración tópico es la primera del párrafo en el texto que nos sirve para presentar el modelo, pero que además la podemos encontrar a la mitad o al final del mismo, y que es la más general e inclusiva y que las demás oraciones están sirviendo para desarrollar el tema y que se conocen como detalles de apoyo.
- Nota: Cuando tenemos párrafo dependiente de párrafo, las oraciones en el segundo párrafo normalmente sirven como detalles de apoyo.
- La idea principal del párrafo utilizado en el modelo esta en negritas en el manual del alumno.
- Tiempo estimado:15 minutos



¿Listo?
¡Ahora es tu
turno!
¡ADELANTE!

INSTRUCCIONES.

Responde las siguientes preguntas.

1. ¿ Qué es un Huracán?

Un huracán es un fenómeno climatológico que trae consigo vientos fuertes y lluvias que tiene su origen en la superficie de los océanos Atlántico y Pacífico

2. Escribe el nombre de huracanes que recuerdes y que hayan afectado a México o a otros países.

Gilberto, Paulina Rita, Katrina, Otis, Stan, Emily

3. Describe los efectos de un huracán

Inundaciones, derrumbe de árboles, fallas eléctricas y en sistemas de comunicaciones.

Objetivo: Activar el conocimiento previo del alumno acerca del los huracanes.

- Organice a los alumnos para que trabajen en pares.
- Los alumnos responden las preguntas en pares,
- Comenten las respuestas con el resto del grupo.
- Tiempo estimado:10 minutos

Objetivo. Ejercitar la identificación de las ideas principales del texto mediante la identificación de la oración tópico y los detalles de apoyo en el texto.

INSTRUCCIONES.

Lee el texto detenidamente y escribe en el espacio correspondiente la oración tópico y los detalles de apoyo de cada párrafo.

Trabajo Individual

Párrafo	Oración tópico	Detalles de apoyo
I	<i>La formación de los huracanes.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Las aguas oceánicas están calientes en su superficie.</i> ➤ <i>Se combina la humedad con energía del huracán.</i> ➤ <i>Debe haber un patrón de viento en espiral.</i>
II	<i>La característica que desata un huracán es un perturbación en el clima.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Los huracanes se originan por perturbaciones climáticas.</i> ➤ <i>Los vientos de los huracanes circulan en contrasentido del reloj en el hemisferio norte y en el sur en sentido del mismo.</i>
III	<i>El ojo del huracán es relativamente calmado.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Generalmente mide de 20 a 30 millas de ancho.</i> ➤ <i>La actividad más violenta se ve en la pared del ojo.</i> ➤ <i>Arriba del ojo, el viento se impulsa incrementando la actividad.</i>
IV	<i>Los huracanes convierten la calidez del océano en aire y olas.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>El calor se disipa al moverse hacia los polos</i> ➤ <i>Producen daños en las costas</i>
V	<i>Los científicos usan el TRMM para entender el mecanismo del huracán</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>El TRMM sirve para saber cuanto calor produce un huracán y si daña la atmósfera.</i> ➤ <i>Sirve para mejorar la información registrada en las computadoras para mejores predicciones del tiempo.</i>

INSTRUCCIONES

- Pida a los alumnos que lean el texto “Tropical twister “ en silencio poniendo atención en las oraciones más generales y las oraciones que apoyan a éstas. Las oraciones tópicos de este texto aparecen en la primera oración de cada párrafo.
- Antes de que completen el organizador, puede pedir al alumno que subraye con un color (rojo) la oración tópicos y con otro color (azul) los detalles de apoyo.
- Ahora pida a los alumnos que trabajen en parejas y completen la tabla con las oraciones tópicos y los detalles de apoyo.
- Revise las respuestas en forma grupal y pida a sus alumnos que comenten cómo llegaron a determinar la oración tópicos y los detalles de apoyo de cada párrafo.
- Ponga atención en el párrafo “V” ya que el siguiente párrafo sigue dando detalles del párrafo (V). Esto puede causar confusión en los alumnos.
- Tiempo estimado: 20 minutos.

A partir de la oración tópicos y los detalles de apoyo elabora la idea principal de cada párrafo.

	<p><i>Idea principal párrafo I</i></p> <p><i>Los huracanes se forman en las aguas oceánicas combinando su calidez, humedad y un viento en espiral.</i></p>
	<p><i>Idea principal párrafo II</i></p> <p><i>Un huracán empieza por una perturbación en el clima normalmente en África</i></p>

Idea principal párrafo III
El ojo del huracán mide de 20 a 30 millas no presenta nubosidad por la actividad de los vientos

Idea principal párrafo IV
Los huracanes convierten la calidez del océano en aires y olas disipándose hacia los polos

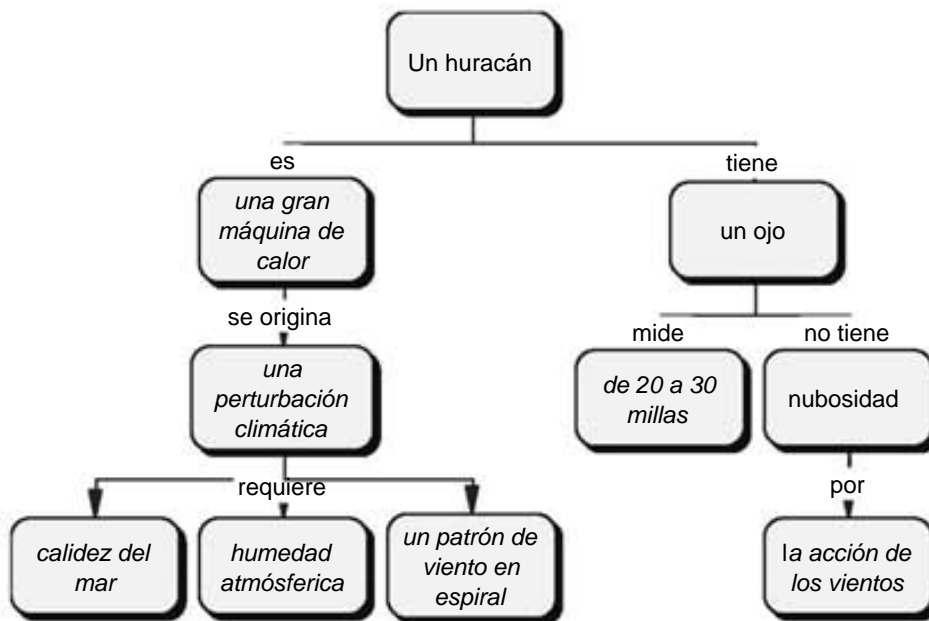
Idea principal párrafo V
El TRM sirve para comprender como funciona un huracán y sus efectos para Mejorar la previsión de los huracanes

INSTRUCCIONES

- Organice a los alumnos en parejas o en grupos de cuatro personas para que lleven a cabo la siguiente actividad.
- Pida a los alumnos que revisen el ejercicio anterior para que completen este ejercicio.
- Tiempo estimado: 30 minutos

Objetivo: Evaluar la comprensión del texto del alumno.

INSTRUCCIONES. Completa el ejercicio de acuerdo con la información del texto.



INSTRUCCIONES:

- Estos ejercicios corresponden a la parte de post lectura y como se describe en el objetivo se persigue la evaluar la comprensión del texto.
- Pida a los alumnos que completen el mapa conceptual en parejas.
- Una vez que hayan completado el ejercicio, pida a los alumnos que comparen sus respuestas.
- Al final, proporcione las respuestas correctas para que los alumnos corrijan su trabajo si es necesario.
- Tiempo estimado: 20 minutos

TEXTO: IMPROVE YOUR SIGHT BY EATING WELL

Objetivo. Identificará palabras clave de un texto como estrategia para elaborar las ideas principales de un texto en inglés.



¿Sabes que la idea principal de un texto se puede identificar por medio de palabras clave?

La idea principal no solamente se puede obtener mediante la identificación de la oración tópico y los detalles de apoyo.

También se puede obtener a partir de la palabra clave. Pero **¿Qué es una palabra clave?**

La palabra clave es una palabra que se repite a lo largo de un texto. Esta palabra no es necesariamente la misma, puede ser un sinónimo, un pronombre pero siempre hace referencia al mismo tema.

La idea principal del párrafo se organiza en torno a la palabra clave. Recuerda que la idea principal sintetiza los contenidos de las palabras que se repiten. Incluyen las ideas y frases de todo el párrafo.

Teen Eating Disorders Statistics and Treatment

Eating disorders often are long-term illnesses that may require long-term treatment. In addition, **eating disorders** frequently occur with other **mental disorders** such as depression, substance abuse, and **anxiety disorders** (NIMH, 2002). The earlier these disorders are diagnosed and treated, the better the chances are for full recovery. This fact sheet identifies the common signs, symptoms, and treatment for three of the most common **eating disorders**: anorexia nervosa, bulimia nervosa, and binge-eating disorder (NIMH, 2002).

<http://www.familyfirstaid.org/eating-disorders.html>

En este párrafo las palabras clave están en negritas. Éstas palabras se repiten en el párrafo indicándonos cuál es la idea principal del texto.

De acuerdo con estas palabras clave podríamos decir que la idea principal del párrafo es: **Los desordenes alimenticios ocurren en conjunto con otros problemas mentales.**

En esta sección se presenta el modelo para identificar la idea principal por párrafo utilizando las palabras clave.

INSTRUCCIONES

- Pida a los alumnos que lean la información presentada en esta sección.
- Forme grupos de cuatro personas para que los alumnos comenten la información presentada aquí.
- Pida alguno de los grupos que comente la información presentada con el resto del grupo.
- Haga énfasis que las palabras en negritas en el párrafo son las palabras clave del párrafo y que están relacionadas con el tema del mismo.

- Explique a los alumnos que la idea principal del párrafo se formó de los conceptos que hacen referencia al tema del párrafo
- La idea principal del párrafo se encuentra en negritas en el modelo.
- Tiempo estimado: 15 minutos



Nuevamente tu turno.
No olvides leer las instrucciones. Y si tienes dudas pregunta a tu maestro

INSTRUCCIONES.

Responde las siguientes preguntas.

1. ¿Es importante el sentido de la vista? ¿por qué?

Sí. Porque es importante para conocer lo que nos rodea

2. ¿Cuidas tu vista? ¿Cómo?

1. *La respuesta puede ser No. Si la respuesta es afirmativa. Los muchachos probablemente respondan que:*

- *Cuidan su vista visitando al oftalmólogo.*
- *Viendo poco tiempo la televisión*
- *Usando lentes de protección*
- *Comiendo zanahorias.*

3. De acuerdo con las respuestas anteriores ¿De qué crees que tratará el texto?

Basándose en las respuestas anteriores es probable que los alumnos respondan que el texto tratará acerca de los cuidados de la vista.

Objetivo: Activar los conocimientos previos del alumno acerca de los alimentos que pueden servir para mejorar la vista.

- Este ejercicio le servirá al alumno como introducción al tema que trata el texto.

- Trabajo individual. Pida a los alumnos que respondan las preguntas en esta sección individualmente.
- Forme parejas para que los alumnos comparen sus respuestas y compartan las mismas con el resto del grupo.
- Tiempo estimado: 15 minutos

Objetivo: Identificar las ideas principales del texto mediante al el uso de la palabra clave.

INSTRUCCIONES.

Realiza Las actividades que se te piden a continuación.

1. De acuerdo a la predicción anterior, subraya con rojo las palabras que se repiten y estén relacionadas con el tema en cada párrafo.

2 En lista las palabras clave que encontraste en el texto.

DIET

FOOD

EAT

CARROTS

AID

IRRITATED

PUFFY

GRITTY

NUTS

DRY

TABLESPOON

FISH

FATTY ACIDS

ORANGE

LIME

DOSAGE

BLINK

CATARCTS

SUBSTANCE

RODOPSIN

EYES

SEEDS

VITAMIN A

VITAMIN C

Forma un equipo de cuatro personas y comparen su mapa semántico. Expónganlo al resto de la clase.

3. Escribe la idea principal a partir de las palabras clave de cada párrafo.

Trabajo individual

Párrafo	Idea Principal
I	<i>La dieta es base para una buena salud</i>
II	<i>La zanahoria mejora la vista por contener betacarotenos y ayuda a ver en la oscuridad.</i>
III	<i>El aceite de cáñamo ayuda a mantener los ojos sin resequeadad</i>
IV	<i>Para evitar resequeadad hay que comer alimentos con ácidos grasos como el aguacate.</i>
V	<i>La vitamina C reduce el riesgo de cataratas.</i>
VI	<i>La vitamina A contenida en las moras azules alivia la presión ocular</i>
VII	<i>El parpadeo es importante para mantener húmedos los ojos</i>



INSTRUCCIONES

- Como preparación para la clase pida a sus alumnos que traigan a la misma una cartulina y marcadores o crayones.
- Pida a los alumnos que lean el texto en silencio y que subrayen las palabras que se relacionen con el tema mientras leen.
- Organice a los alumnos en grupos de cuatro personas y enlisten las palabras clave que subrayaron en el texto en el cuadro dado en el manual del alumno.
- Seleccione a dos o tres equipos para que muestren su lista al resto del grupo.
- Una vez revisadas las listas de palabras clave, pida a los alumnos que elaboren las ideas principales de cada párrafo con las palabras clave de cada párrafo.
- Lleve a cabo un monitoreo de las actividades y resuelva dudas cuando sea necesario.
- Revise las ideas principales en forma grupal y pida a los alumnos que externen la manera que utilizaron para llegar a la idea principal de cada párrafo.
- Tiempo estimado:60 minutos.

INSTRUCCIONES. Completa la tabla con información del texto. Compara con tus compañeros de equipo tus respuestas.

MEJORA TU VISTA COMIENDO BIEN

ALIMENTO	QUÉ CONTIENE	BENEFICIO
Zanahoria	Betacarotenos Rodopsina	Ayuda a mejorar la vista nocturna
Semillas de cáñamo	aceite	Previene la irritación
Aguacates, nueces	Ácidos grasos	Mantener lubricados los ojos
Naranjas Limonas	Vitamina C	Reduce el riesgo de sufrir cataratas
Moras azules	Vitamina A	Reduce el cansancio y la presión ocular

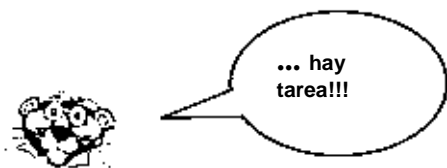


¡Muy bien!
Terminamos, pero..

.INSTRUCCIONES

- Este ejercicio tiene como finalidad evaluar la comprensión del texto de los alumnos.
- Pida a los alumnos que lean las instrucciones y pídale que trabajen en parejas.
- Los alumnos completan la tabla con la información correspondiente.
- Dibuje la tabla en el pizarrón y pida tres voluntarios que escriban las respuestas para cada una de las columnas de la tabla.
- Tiempo estimado: 20 minutos.

TEXTO: PUT IT ON ICE



Trabajo en casa

Objetivo. Obtendrás las ideas principales de un texto en inglés para la elaboración de un resumen.

INSTRUCCIONES. Responde las preguntas.

1. ¿Qué utilidad se le da al hielo normalmente?

La utilidad que se le da al hielo normalmente es para enfriar bebidas, para desinflamar chipotes

2. ¿Conoces algún uso especial que se le da al hielo? ¿Cuál?

Si la respuesta es afirmativa el alumno puede responder que se usa en el deporte, en pistas de patinaje.

Etcétera

3. ¿Se puede usar el hielo en la medicina deportiva? Sí ¿Cómo? No ¿Por qué?

Sí. Para desinflamar torceduras, y aliviar el dolor de golpes.

No. Porque el hielo no ayuda a aliviar las lesiones deportivas.

4. A partir de la ilustración y de las respuestas, escribe de qué crees que tratará el texto.

El texto trata del uso del hielo para aliviar lesiones deportivas.

Objetivo. Activar el conocimiento que el alumno tiene respecto al uso del hielo.

- Este ejercicio los introducirá el tema del texto.
- Pida a los alumnos que repasen los modelos presentados si tienen dudas acerca de la identificación de la idea principal
- Haga que los alumnos respondan el ejercicio. El trabajo es individual porque es tarea.

Objetivo: Dar práctica extra a los alumnos sobre la identificación de idea principal por medio de la oración tópico y los detalles de apoyo.

INSTRUCCIONES. Realiza las actividades que se te piden a continuación.

1. Lee el texto rápidamente para corroborar tu predicción.
2. Haz una lectura de estudio del texto y subraya con azul la oración tópico y de rojo los detalles de apoyo de cada párrafo.
3. De acuerdo con lo que subrayaste, elabora la idea principal de cada párrafo y escríbela en los espacios que se asignan a continuación.

Párrafo I
El tratamiento con hielo es auxiliar en la recuperación de los deportistas

Párrafo II
En el centro olímpico de Polonia se usa una cámara fría para ayudar a los atletas a recuperarse después de un entrenamiento.

Párrafo III
La terapia con hielo no solamente se usa en el deporte sino para el tratamiento del cancer.

Párrafo IV
El tratamiento más accesible es el de contraste y debe ser supervisado por un médico

INSTRUCCIONES

- Pida a los alumnos que antes de resolver los ejercicios lean atentamente las instrucciones.

- Mencione a los alumnos que si tiene dudas para resolver el ejercicio, puede consultar el modelo y los ejercicios hechos con anterioridad o bien la tarjeta de estudio al final de la unidad didáctica.
- Al revisar los ejercicios con los estudiantes, organícelos en grupos de cuatro para comentar sus respuestas.
- Finalmente dé las respuestas para que los alumnos evalúen su desempeño.
- Tiempo estimado: 30 minutos

INSTRUCCIONES.

I. Responde si las siguientes afirmaciones son correctas (C) o incorrectas (I) de acuerdo a la información del texto.

1. El hielo aplicado en un área del cuerpo hace que fluya menos sangre en ésta.		I
2 El uso del hielo en el deporte hace que no se acelere la recuperación del atleta		I
3. En el centro Olímpico de Polonia existe una cámara en donde se enfría el aire con nitrógeno	C	
4. Los atletas que usan esta cámara permanecen más de cuatro minutos en ella.		I
5. La crioterapia no solamente se usa en deporte, también en la medicina general.	C	
6. La crioterapia se utiliza para combatir todos los tipos de cáncer en clínicas de Los Estados Unidos.		I
7. Se cree que con el tiempo la crioterapia causará mayores efectos secundarios que otros tratamientos.		I
8. La crioterapia puede aplicarse sin la supervisión de un médico.		I

II. Elabora un breve resumen usando la información de los ejercicios anteriores.

El siguiente ejercicio las respuestas pueden variar. Sin embargo, se proporciona un modelo de lo que se podría esperar en el resumen.

El uso de tratamientos de hielo se usan como un tratamiento preventivo en los deportistas ya que permite una recuperación rápida; debido a que la aplicación del hielo permite una mayor circulación de la sangre en el área afectada. En centro Olímpico de Polonia se usa una cámara fría para ayudar a la recuperación de los atletas. Las terapias con hielo no solamente se utilizan en el deporte. Ahora se usan para tratar algunas formas de cáncer. Los tratamientos más accesibles a la población es el de contraste, esto es uso de agua caliente y agua fría en un área afectada del cuerpo.

INSTRUCCIONES

- Con este ejercicio evaluaremos la comprensión del texto.
- Pida a los alumnos que lean las instrucciones.
- Pídeles que releen el texto, y contesten el ejercicio.
- Revise cada pregunta y pida a los alumnos que le digan en que parte del texto basaron su respuesta.
- Pida a uno o dos alumnos que lean su resumen y pida al resto que intercambien sus trabajos.
- Tiempo estimado para la revisión de este ejercicio: 30 minutos

TARJETA DE ESTUDIO

LA IDEA PRINCIPAL

¿Qué es?

La idea principal de un texto es lo más importante que se dice del tema del texto, es decir, la idea principal es la parte más importante de la oración tópico que es la que el autor utiliza para explicar el tema del texto. La idea principal se caracteriza por ser global e inclusiva y puede encontrarse en forma explícita o implícita en el texto.

¿Cómo se obtiene la idea principal?

La identificación de la idea principal de un párrafo de un texto en lengua inglesa, se hace mediante la identificación de la oración tópico y los detalles de apoyo. La idea principal del párrafo se formaría de la síntesis de la oración tópico y los detalles de apoyo. También se puede lograr mediante la utilización de las palabras clave dentro del párrafo.

Las partes que la conforman son:

La oración tópico tiene información de mayor nivel que la información secundaria. Frecuentemente puede aparecer al principio del párrafo.

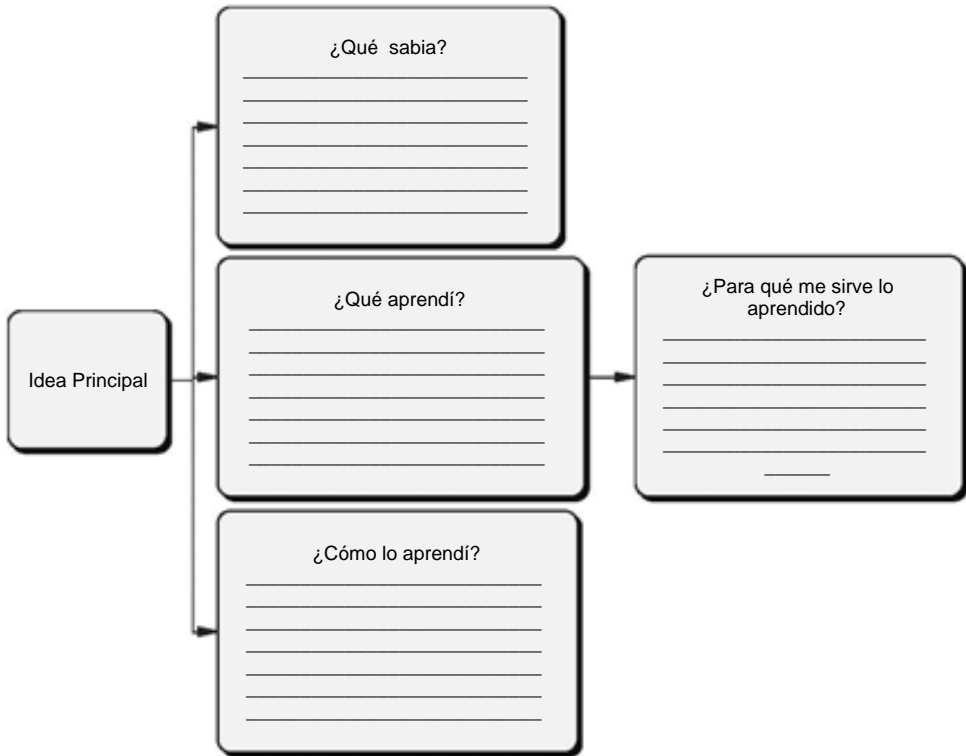
Los detalles de apoyo dan más información acerca del tema de la oración tópico.

INSTRUCCIONES

- La tarjeta de estudio contiene la descripción de lo qué es la idea principal, sus partes y como se obtiene.
- Remita a sus alumnos a la tarjeta de estudio si necesitan repasar la estrategia de una manera ágil.



Ahora escribe lo que aprendiste en esta unidad didáctica



¡Muy bien lo lograste! Espero que hayas mejorado tus estrategias para la identificación de las ideas principales. Hasta luego.



INSTRUCCIONES

- Pida a los alumnos que completen esta información de acuerdo a los que se les solicita.
- Esta actividad permitirá al alumno saber su progreso con respecto a la estrategia trabajada en la unidad didáctica y lo hará consciente de su proceso de aprendizaje
- Las respuestas variarán entre los alumnos.

CONCLUSIONES

El propósito fundamental de este trabajo fue el de apoyar a los alumnos de tercer semestre del CCH que cursan la materia de comprensión de lectura en inglés III, a superar las dificultades que enfrentan para identificar las ideas principales de textos en lengua inglesa.

Con base a esta necesidad, se diseñó una unidad didáctica enfocada a la enseñanza de estrategias de lectura de alto y bajo nivel. Se decidió trabajar, primero, con la identificación de oración tópica y los detalles de apoyo para después integrar las ideas principales por párrafo. También se trabajó en la unidad didáctica con la identificación de palabras clave dentro de un texto para que partiendo de éstas se formularan las ideas principales del texto.

Para lograr el objetivo de este trabajo, se siguió una metodología de investigación. Se revisaron las diferentes teorías de aprendizaje y de enseñanza desde el punto de vista cognoscitivo; concluyéndose que el conocimiento es una construcción que hace el individuo a partir de la información que ya posee y la información nueva que le es presentada. Asimismo, se determinó que el individuo necesita trabajar en forma cooperativa para lograr un aprendizaje, así como, como un modelo a seguir, proporcionado por un experto.

Se revisaron los modelos de lectura ascendentes y descendentes, así como, los modelos interactivos. En la propuesta se aplicó el modelo interactivo de lectura, que concibe a la misma como una interacción de la información a través de la actividad paralela de los procesos ascendentes y descendentes durante el proceso de lectura. Se tomó como base el modelo de Stanovich ya que se considera que los alumnos al enfrentarse a un texto en lengua inglesa pueden emplear mayormente las habilidades de un proceso, ya sea descendente o ascendente, ante

la carencia de habilidades en alguno de estos. Asimismo, se consideró el modelo de Vandijk, el cual enfatiza la comprensión a distintos niveles estructurales, siendo el más importante para el propósito de este trabajo la identificación de palabras clave.

Para la identificación de las ideas principales de un texto en lengua inglesa, se eligió trabajar con la lectura de estudio, porque esta ofrece a los alumnos la exploración profunda de los textos permitiéndoles examinar la información más relevante del texto, así como los detalles de apoyo y sus relaciones para poder comprender la información presentada en el mismo.

Para la propuesta, decidió trabajar con textos expositivos, ya que este tipo de texto desarrolla su información en forma clara y ordenada; además de que el autor describe los temas jerárquicamente utilizando estructuras que hacen posible una mejor comprensión.

Por lo anterior, se generó una unidad didáctica enfocada en desarrollar herramientas que permitan a los alumnos que cursan la materia de comprensión de lectura en inglés III del CCH identificar las ideas principales de un texto en inglés.

La unidad didáctica parte de un modelo que lleva al alumno paso a paso a desarrollar la estrategia, de manera tal que pueda trabajar con ella aun cuando el profesor no este presente, además de que esta estrategia puede ser aplicada en textos en lengua inglesa como en textos en español.

La unidad didáctica se planeó para llevarse a cabo en seis horas de clase efectiva. Sin embargo, la unidad didáctica se concluyó con un tiempo de 5 horas clase, ya que de acuerdo al tiempo estimado en la guía del profesor sólo se asignó una hora a la revisión de la tarea.

En cuanto a las contribuciones teóricas de este trabajo, se puede mencionar que gracias a la revisión de éstas se pudieron elaborar los materiales que conformaron la unidad desarrollada de manera más eficiente.

Este trabajo puede servir como un modelo para la elaboración de unidades didácticas que complementen a ésta, abordando otras formas de identificar las ideas principales en textos en lengua inglesa; o bien de investigaciones independientes que aborden otras estrategias de comprensión de lectura en lengua inglesa apoyándose en la investigación teórica ya hecha en el presente trabajo. Además, proporciona una manera distinta de abordar la comprensión de lectura de textos en inglés tanto a los profesores como a los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

- Allen, K. (2003). Put it on ice. (Póngalo en hielo). *Modern English digest*. pp 8,9
- Álvarez, A. y Del Río, P. (1990). "Educación y desarrollo: La teoría de Vigotsky y la zona de desarrollo próximo." En Coll C. Et.al. *Desarrollo y educación II*. Madrid: Alianza.
- Barba, A. (2005) Seminario Taller extracurricular. Perspectivas metodológicas en la enseñanza de la comprensión de textos en inglés como lengua extranjera. UNAM: FES Acatlán
- Barba, Á y García Jurado, R. (2001). *Curso de comprensión de lectura en inglés Nivel 3*. México: UNAM
- Barnet, A. (1989). *More than meets the eye. Foreign language reading: Theory and practice*. New Jersey: Prentice Hall Regents
- Burón, J. (s/f). *Enseñar a aprender. Introducción a la metacognición*. Bilbao: Mensajero
- Colegio de Ciencias y Humanidades (s/f) Misión, filosofía, modelo educativo. (en línea): <http://www.cch.unam.mx/>
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G.(2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.
- Díaz Barriga, F.; Hernández, G. (1999). *Las aportaciones de los enfoque psicogenéticos, genético y sociocultural al campo de la tecnología de la educación*. México: UNAM
- Díaz Barriga, F. (1993). *El aprendizaje significativo desde una perspectiva constructivista*. *Educación* (no. Octubre-noviembre-diciembre)
- Díaz Barriga, F. (s/f). *Enfoques de enseñanza* (en línea): http://64.233.187.104/search?q=cache:Xaf1HZccsYYJ:redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/pdf/enfoques_ense.pdf+frida+diaz+barriga+aprender+a+aprender&hl=es
Consultado 16 de junio de 2005
- Eskey, D. (1988) Holding in the bottom: An interactive approach to the language problems of second language readers. En Carrel, Paricia et .al. (ed) *Interactive aproaches to sencond language reading*. Cambridge: Cambridge University Press

- García Jurado, R. (2004). Modelo experto: recurso instruccional en la enseñanza de la comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera. En castañeda, S. Educación aprendizaje y cognición: *Teoría en la práctica*. México: Manual moderno. Pp. 1-16
- García Jurado, R. (2003) *Factores instruccionales que inciden en el aprendizaje de la comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera en alumnos de la UNAM, Campus Acatlán*. Tesis de maestría. Facultad de psicología, UNAM.
- García Jurado, R. (1998). Tres aspectos fundamentales en la enseñanza de lenguas extranjeras. En Castañeda, S. *Evaluación y fomento del desarrollo intelectual en la enseñanza de ciencias, artes y técnicas. Perspectiva Internacional en el umbral del siglo XXI*. Colección problemas educativos de México. México: UNAM / CONACYT, Miguel Ángel Porrúa pp. 516 –535
- Guzmán, J.; García, H.; Hernández, G. (1999). *Las teorías de la psicología educativa. Análisis por dimensiones educativas*. México: UNAM.
- Family first aid. (s/f) Teen eating disorders. Staistics and treatment. (en línea): <http://www.familyfirstaid.org/eating-disorders.html> consultado en Julio de 2005
- Family first aid. (s/f). Teen Pregnancy Stats, Facts and prevention. (en línea): <http://www.familyfirstaid.org/teen-pregnancy.html> consultado en Julio de 2005
- Huber, M. (2003). Improve your sight by eating well. (Mejore su vista comiendo bien) *Modern English digest*. pp.36,37
- Instructional design. (En línea): <http://www.edu/users/g/e/gep111html/M4/I1%20-%20ISD/M4L1p1.htm>
- Instructional desing models. (en línea) <http://list-socrates.berkeley.edu/Fmb/articles/designmodels.html>
- Johnson, D., Johnson, R., Johnson, E., (1995). *Los nuevos círculos de aprendizaje. Cooperación en el salón de clases y en la escuela*. Virginia: Association for Supervisión and Curriculum Development.
- Márques, P. (2002). Diseño instructivo de unidades didácticas. (en línea): <http://dewey.uab.es/pmarques/ud.htm>.
- NASA. (s/f) Tropical twisters, Hurricanes, how they work and what they do. (en línea): <http://kids.earth.nasa.gov/archive/hurricane/creation.html> consultado en Julio de 2005

- Novak, J. (s/f). *The Theory Underlying Concept Maps and How To Construct Them* (en línea) <http://cmap.coginst.uwf.edu/info/printer.html> Consultado 16 de junio de 2005.
- Ogalde, I. , Bardavid, E. (2002). *Como formular objetivos de aprendizaje*. México: Edicol.
- Plan de Estudios Actualizado del CCH* (1996). UNAM-UACB-CCH
- Poglioli, L. (s/f). *perspectivas actuales de la investigación en el área cognoscitiva*. Instituto Pedagógico de Caracas (en línea): <http://cidimar.fundacite.org.gov.ve/Doc/paradigma96/doc3.htm> Consultado el 10 de junio de 2005.
- Pozo, I. (1994). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Tercera edición, Madrid
- Programas de Estudio para la asignatura de Comprensión de lectura en inglés: I a IV*, México: CCH-UACB.
- Quintana, Hilda E. (2004). La enseñanza de la comprensión lectora en: http://coqui.lce.org/hquintan/Comprensión_lectora.html.
- Ruvalcaba, H.(s/f) *La enseñanza estratégica y la función docente*. (en línea): <http://www.uag.mx/63/a26-02.htm> Consultado 16 de junio de 2005.
- Solé. I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.