



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO**

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS



ESTRATEGIAS PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA

**INFORME ACADÉMICO QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN LENGUA Y LITERATURAS HISPÁNICAS**

P R E S E N T A:

SUSANA HORTA ROMERO



ASESORA: ANA MARÍA MAOUEO URIARTE



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.

Gracias a Dios por permitirme esta anhelada meta.

A mi esposo Calixto, a mis tesoros Janet y Edgar por la confianza y cariño que me brindaron.

A mi madre por su apoyo y comprensión.

A la maestra Ana María Maqueo por su asesoría y amistad.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. TRAYECTORIA PERSONAL.....	3
3. LA EDUCACIÓN EN MÉXICO.....	9
4. APORTES DEL CONSTRUCTIVISMO Y DEL ENFOQUE COMUNICATIVO, AL APRENDIZAJE ESCOLAR Y DE LA ENSEÑANZA.....	13
5. LA LECTURA.....	17
5.1 Importancia de la lectura.....	17
5.2 Proceso de la lectura.....	19
5.3 Comprensión de la lectura.....	22
5.4 Estrategias de lectura.....	24
6. PROPUESTA.....	34
6.1 Modelo de texto narrativo.....	38
7. CONCLUSIONES.....	46
8. BIBLIOGRAFÍA.....	49

1. INTRODUCCIÓN

Las lecciones que los escolares aprenden entre sí en los patios de los colegios les son cien veces más útiles que todas las que se enseñan en la clase.

Rousseau

El problema educativo en México es una situación que se ha venido generando con el paso de los años. Se han sugerido diversas soluciones y propuestas de todo tipo, pero no se ha logrado resolverlo, es por esto, que actualmente se buscan otras alternativas y nuevos enfoques en la enseñanza.

En el área de la lengua, la psicolingüística juega un papel muy importante en el contexto educativo, sus investigaciones han dado pie a nuevas reflexiones que han hecho posible el avance de la educación y, por lo tanto, el desarrollo de habilidades básicas comunicativas del individuo entre las que se encuentra la lectura.

En México, existe un gran problema respecto a la lectura en todos los ámbitos, no obstante que tiene una gran importancia sobre todo en la sociedad actual, donde todo gira en torno a las nuevas tecnologías.

Uno de los principales conflictos con que se enfrenta el alumno de nivel básico, medio y medio-superior es que no sabe leer bien, es decir, no comprende lo que lee, debido a que no se le ha

enseñado con un método preciso, que le ayude a desarrollar ciertas habilidades o estrategias propias del proceso de la lectura.

Por lo anterior, decidí acercarme a este tema en el presente trabajo, ya que lo considero la parte medular de todas las asignaturas y se encuentra en todos los niveles de educación.

Mi objetivo principal es profundizar mis conocimientos sobre la lectura, vista desde la óptica de la psicolingüística, con el objeto de poder diseñar una serie de estrategias basadas en autores como Smith en sus obras *Comprensión de la lectura* y *Para darle sentido a la lectura*, Cooper *Cómo mejorar la comprensión de la lectura*, y Solé *Estrategias de lectura*; principalmente.

Estrategias que propicien un aprendizaje significativo a través de la lectura de comprensión y su aplicación en el aula, vistas desde la percepción constructivista y del enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua y, por lo tanto, de la lingüística.

Sabemos hoy en día que para lograr un verdadero aprendizaje, éste debe ser significativo, debe estar relacionado con nuestros conocimientos previos; esto nos llevará a la reflexión, lo que nos permitirá utilizarlo posteriormente en diversos contextos.

En el presente trabajo, haré un esbozo a manera de cuadro teórico, de la educación tradicionalista, comparándola con las nuevas propuestas que se están manejando hoy en día. Asimismo, haré un análisis sobre el tema de la lectura dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, tratando de buscar nuevas alternativas que ayuden a mejorar la comprensión lectora.

2. TRAYECTORIA PERSONAL

Dar hasta que duela y cuando duela, dar todavía más.

Madre Teresa de Calcuta

Me parece necesario hacer una recapitulación de mi trayectoria como docente, hablar de mis primeras experiencias cuando comencé a laborar en marzo de 1988, en una escuela secundaria diurna de la SEP, en la que impartí la materia de español en todos los grados. Trabajé dos años en este nivel, fue para mí muy emotivo y, a la vez, un tanto frustrante alternar con chicos adolescentes que quizá se aprovechaban de mi inexperiencia.

Recuerdo que trataba de motivarlos de diferentes maneras a tener gusto por las lecturas que se hacían en clase, y me esforzaba por leerles cuentos que para mí, resultaban interesantes y que además estaban indicados en el programa. Pero los chicos no respondían como yo esperaba.

Tenían muchos problemas de disciplina y, como ya mencioné anteriormente, se aprovechaban de que yo era joven e inexperta y me costaba mucho trabajo controlarlos.

En estos momentos, al hacer una reflexión de la forma en que daba mis clases, les doy la razón a los chicos en cuanto lo aburrido de la materia. Era una maestra muy tradicionalista que la mayor

parte del tiempo les dictaba, luego les explicaba y, finalmente, los ponía a resolver ejercicios de su libro de texto.

Ahora me doy cuenta de que la participación de ellos en clase, era muy escasa, que yo quería que se aprendieran conceptos, definiciones, nombres de autores de obras importantes, características de corrientes literarias, etc.; todo ello de forma memorística, sin que ellos comprendieran el porqué o para qué les iba a servir lo que estaban aprendiendo. En ese tiempo yo atribuía la situación a la apatía que sentían los alumnos por la materia y a la edad que ellos tenían, pues eran chicos adolescentes.

Esa fue mi primera experiencia, posteriormente de 1990 a 1998, me pasé al nivel medio superior, en donde laboré en preparatorias particulares como la Academia Militarizada México y el Colegio Herman Hesse, impartiendo clases de lengua y literatura.

Deseo hacer una remembranza de cuando estuve en la Academia Militarizada. En esta ocasión, los problemas no eran de conducta, pues eran unos alumnos muy disciplinados y no tuve problemas, me adapté rápidamente a ellos, aunque no me convencía del todo trabajar con alumnos de un mismo sexo.

A los alumnos les importaba demasiado la calificación que obtenían en la boleta, y que siempre querían negociar conmigo para que les aumentara un punto a su favor.

La clase de literatura les aburría mucho y tenía el problema de que cuando les dejaba leer un libro, sólo dos o tres alumnos leían, y eran los que podían participar en clase cuando se les pedía que contestaran preguntas respecto a la lectura que se había dejado.

La clase con ellos consistía en ver una corriente literaria, por ejemplo, en cuarto año principiábamos con el Realismo, seguíamos con la Generación del 98, luego el Modernismo, la Generación del 27, hasta llegar a los poetas contemporáneos hispanoamericanos. Analizábamos cada corriente, sus causas, consecuencias y características; asimismo, hacíamos un cuadro sinóptico de la biografía, obras y características de los autores de cada una de ellas.

Cuando les pedía un análisis literario, tenía que contener los siguientes puntos:

- a. Breve biografía del autor.
- b. Obras.
- c. Características de su producción literaria.
- d. Nombre de la novela.
- e. Esquema en el que se relacionan los personajes secundarios con el personaje principal.
- f. Copiar cinco párrafos donde identificaran las características sociolingüísticas de la época.
- g. Opinión personal sobre la novela.

Los alumnos entregaban lo que se les pedía, pero me percataba de que muchos de ellos, aunque hubiesen leído, no habían comprendido el texto.

En la clase de lingüística veíamos por ejemplo: la oración simple, tipos de sujeto, verbos, modificadores etc. Recuerdo que para corregirles la ortografía, cuando me entregaban un trabajo, si

una palabra estaba mal escrita, tenían que escribirla cincuenta veces en su cuaderno.

Ahora sé que este método no es muy eficaz para que los alumnos aprendan a escribir correctamente, pues se cansan y muchas veces sólo escriben mecánicamente, sin que esto los ayude a mejorar su ortografía.

Para concluir, considero esta experiencia positiva, aunque no excelente, porque como ya mencioné anteriormente, a los alumnos no les gustaba ni la clase de literatura, ni la de lingüística; sólo recuerdo bien a un alumno que estaba muy interesado en la materia, pues le gustaba mucho componer poemas de todo tipo y, luego, me los enseñaba para que yo les diera el visto bueno; pero a los demás sólo les preocupaba tener sus botas limpias, sacarle brillo a sus botones y que las reuniones sociales salieran muy bien.

Por otra parte, en la escuela preparatoria "Herman Hesse", me gustó más porque ahí se trabajaba con grupos mixtos de hombres y mujeres y, porque los chicos eran muy responsables y entusiastas.

Considero que también mi experiencia como docente había aumentado, y veía a los chicos muy interesados en la materia; las clases ya no eran tan pasivas, sino por el contrario más activas, pues, los alumnos hacían trabajos de investigación y luego los exponían frente al grupo, después cada alumno daba su opinión sobre lo expuesto y la clase se volvía muy amena.

A veces se formaban mesas redondas y se discutían diversos temas; otras, los chicos armaban juegos como maratón, lotería, oca,

etc., relacionados con los temas de literatura y de lingüística, y trabajaban en clase con ellos. Esta actividad les gustaba mucho a los alumnos y funcionaba muy bien, ya que disfrutaban a la vez que aprendían.

Del año 2000 al 2002, retomé nuevamente la docencia. Laboré en secundaria y preparatoria dentro del sistema de enseñanza abierta, asesorando clases de español y de redacción. Trabajé en el Instituto de Capacitación Penitenciaria y asesoré a trabajadores administrativos que estudiaban al mismo tiempo que trabajaban en los puestos que desempeñaban, como secretarías y guardias de seguridad.

Ellos estudiaban en su casa con el libro de redacción, y después se ponían de acuerdo conmigo, en un horario determinado, para aclarar sus dudas sobre lo que no habían entendido, luego programaban sus exámenes para acreditar la materia.

Esta experiencia me hizo reflexionar sobre la gente adulta que tiene deseos de superación, y que se esfuerza por estudiar, pero que muchas veces fracasa debido a que le queda muy poco tiempo para el estudio, porque son personas con problemas personales.

Laboré también en otra institución de enseñanza abierta (aquí las asesorías eran diferentes porque se daban dos horas diarias de clase, como un sistema escolarizado), en la que se trabajaba de manera vertiginosa, porque teníamos que trabajar dos módulos por clase y en quince días haber terminado 16 módulos. El programa era muy extenso y la mayoría de las veces no se alcanzaba a cubrirlos todos o, algunos sólo se veían de manera muy superficial.

A esta escuela asistían alumnos desde los 15 años en adelante. La mayoría era gente que llegaba de trabajar fatigada para estudiar de 7 a 9 de la noche. Estos alumnos estaban muy interesados en continuar con sus estudios, pero también por cuestión de tiempo a veces desertaban y se quedaban a la mitad del camino.

Actualmente doy regularización en mi domicilio a nivel primaria, a la vez que tomo cursos de actualización como: "Miscelánea de textos: reflexión y juegos sobre la lengua escrita" en un centro de maestros perteneciente a la SEP; Seminario de tesis, en educación continua, de la UNAM, con el objeto de capacitarme para poder regresar al campo de la docencia en el sistema escolarizado, con nuevas propuestas y nuevos enfoques de enseñanza en la educación.

De ahí que mi interés por titularme obedece no sólo a esta cuestión, sino también a la de actualizarme en lo que se refiere a los nuevos programas y métodos de estudio en el área de español.

3. LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

En este apartado pretendo dar un panorama somero de cómo ha ido evolucionando la educación en México, hasta la actualidad.

En lo que concierne a la educación, desde 1910 hasta el día de hoy, el gobierno ha hecho diversas propuestas para su mejoramiento. Cabe señalar que esto no ha sido en provecho real de nuestra sociedad, tal como lo menciona Guevara Niebla en *La catástrofe silenciosa*, cuando dice: "México es [...] un país de reprobados" (cfr. p. 15).

Anteriormente, la educación tradicionalista se regía por la autoridad del profesor, la falta de discusión, así como una disciplina estricta basada en el castigo. Estas características tienen como consecuencia que el alumno memorice y pierda el interés por aprender a razonar, que no tenga iniciativa ni creatividad, y sencillamente se transforme en un individuo pasivo.

Siendo secretario de Educación Pública Jaime Torres Bodet, 1943-1946, 1958-1964, puso en marcha (durante el gobierno de Adolfo López Mateos) el Plan Nacional para la Expansión y el mejoramiento de la Educación Primaria, conocido como el Plan de Once Años, cuyo objetivo era terminar con el rezago educativo y la deserción.

Durante la administración de Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970) se organizó un servicio vocacional y se expandió la oferta, se simplificaron los programas, se utilizó la televisión para la

alfabetización de la secundaria, y se adoptaron los métodos pedagógicos de aprender-haciendo y enseñar produciendo. Pero faltó experiencia y orientación para los maestros.

Así, en 1970 las propuestas de la Reforma Educativa intentan romper con la tradicionalidad, inmovilidad y rigidez de la educación nacional, adoptando una filosofía educativa propia y original, y fomentando una actitud activa y crítica en el alumnado, así como la capacidad de observación y análisis.

Sin embargo, hay que destacar que no sólo se ignoró al magisterio, los métodos tampoco se modificaron en lo esencial. Esta época se caracterizó por la constante expansión del sistema educativo tanto en número de alumnos como de maestros y escuelas, lo mismo que por un crecido número de campañas de alfabetización que emprendió el Estado, en un intento por enseñar a leer y escribir a toda la población. Pero el crecimiento demográfico siempre ha rebasado estos intentos y, desde luego, luchar contra el analfabetismo en los términos en que se hacía no era una verdadera solución para la enseñanza del Español.

En 1977 se inicia un Plan Nacional de Educación de acuerdo con las necesidades del país, apoyado en una consulta nacional que permitió identificar los principales problemas educativos de la nación, así como precisar las prioridades y definir las estrategias para su desarrollo. En pocas palabras, la intención era mejorar la calidad de la educación.

Esta consulta sirvió como antecedente del establecimiento del Plan Nacional de Desarrollo surgido hasta 1990, en el cual se

establece la renovación de los contenidos y los métodos de enseñanza. En este mismo año se elaboraron planes y programas experimentales para primaria y secundaria, que se aplicaron dentro del programa llamado Prueba operativa.

De la prueba operativa nace una propuesta para la modernización educativa que se puso a la consideración del Consejo Nacional Técnico de la Educación y del público en general. Este consenso propuso fortalecer en los estudiantes conocimientos y habilidades de carácter básico. La reforma al artículo tercero constitucional, promulgada el 4 de marzo de 1993, establece la obligatoriedad de la educación secundaria y, en el área de la lengua española, la adopción del enfoque comunicativo para su enseñanza.

Este acuerdo para la Modernización Educativa plantea transformar la calidad básica, técnica, pedagógica y administrativa tomando en cuenta que estos cambios repercutirán en todo el sistema educativo.

Pero es importante recordar el problema que ahora me atañe: la lectura. En el nuevo programa de Español de secundaria, la lectura se ve como una herramienta para la adquisición de conocimientos.

Este programa actual es comunicativo y funcional. Lo comunicativo se refiere al desarrollo de la capacidad de la comunicación oral y escrita del alumno, y lo funcional a que permite aplicarlos en diversas situaciones de comunicación fuera del aula.

Sin embargo, hoy en día los maestros estamos conscientes de que nuestros egresados de secundaria y de todos los niveles, siguen teniendo dificultades para escribir, leer y sobre todo comprender un

texto: para comunicarse adecuadamente. Por ello, es necesario que como docentes sigamos actualizándonos y llevemos a la práctica estrategias que den resultados positivos en la enseñanza de la lengua.

A continuación hablaré sobre los aportes que ha dado el enfoque comunicativo y el constructivismo al aprendizaje escolar y a la enseñanza de la lengua.

4. APORTES DEL CONSTRUCTIVISMO Y DEL ENFOQUE COMUNICATIVO AL APRENDIZAJE ESCOLAR Y DE LA ENSEÑANZA

El aprendizaje sólo puede desarrollarse de modo fructífero cuando en el interior de la clase hay una vida social auténtica

Jean Piaget

¿Qué es el Constructivismo?

Este modelo tiene sus raíces en las ideas y trabajos de Jean Piaget sobre lógica y pensamiento verbal de los niños, en la tercera década del siglo XX; es ahí donde encontramos las raíces del modelo psicogenético constructivista.

Los piagetianos ven al sujeto cognoscente como un ser que participa activamente en el proceso de adquisición del conocimiento, y no como un ente pasivo que recibe productos terminados para memorizar y aprender.

El Constructivismo propone, así, un aprendizaje significativo, en contra de una simple acumulación de conocimientos, apoyándose también en ideas de Ausubel, que postula que el aprendizaje adquiere significado únicamente cuando el sujeto cuenta con esquemas previos de conocimientos que permiten integrar en ellos nueva información.

Otro estudioso es Vygotsky (1978) que se ha dedicado a desarrollar la tesis de que el conocimiento se construye por medio de las interacciones de los individuos en la sociedad y puntualizan que toda forma de pensamiento es social por naturaleza; por lo tanto, el aprendizaje es una forma de interacción social que se da primero entre individuos y luego en el interior del individuo.

Por otro lado, la concepción constructivista no es en sentido estricto una teoría, sino más bien un marco explicativo que partiendo de la consideración social y socializadora de la educación escolar, integra aportaciones diversas cuyo denominador común lo constituye un acuerdo en torno a los principios constructivistas.

La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza parte del hecho obvio de que la escuela hace accesible a sus alumnos aspectos de la cultura que son fundamentales para su desarrollo personal, sobre todo en el ámbito cognitivo. Además proporciona unos criterios que todo profesor y equipo docente necesita para llevar a cabo una educación bien cimentada y coherente; ofrece al profesor un marco para analizar y apoyar muchas de las decisiones que toma en la planificación y en el curso de la enseñanza.

El aprendizaje contribuye al desarrollo en la medida en que aprender no es copiar o reproducir la realidad. Según la concepción constructivista aprendemos cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o un contenido que pretendemos aprender.

En este proceso, no sólo modificamos lo que ya poseíamos, sino que también interpretamos lo nuevo de forma peculiar, de manera que podamos integrarlo y hacerlo nuestro.

La educación que buscamos deberá preparar al individuo principalmente para ser consciente de su papel como parte de una sociedad e integrarlo de tal forma que se sienta parte de ella; que se manifieste y actúe con una mentalidad crítica y analítica, y que este conocimiento genere nuevas inquietudes por saber, dejando atrás actitudes mecánicas que hacían de él un ser pasivo.

Con este fin se ha implantado en nuestro país el enfoque comunicativo en la educación, con la voluntad de cambiar conceptos, metodologías y, sobre todo, actitudes tanto del maestro como del alumno.

Se da prioridad al uso y funciones del lenguaje a través de la interacción, siempre bajo la guía de un profesor que debe proporcionar las oportunidades para lograrlo. Se pretende desarrollar la competencia comunicativa del alumno, partiendo no sólo del conocimiento de las reglas gramaticales, sino del desarrollo de las habilidades que el alumno ya tiene, hasta lograr perfeccionar sus habilidades lingüísticas y comunicativas.

Los cambios en la enseñanza tienden a propiciar una nueva forma de aprendizaje, además de que se intenta trabajar en un ambiente favorable, con materiales significativos para el estudiante, donde el papel del maestro tome nuevas dimensiones, de guía más que de censor.

Con este tipo de enfoque, el ambiente escolar cambia: de un salón de clase rígido y fuertemente disciplinado, se pasa a un ámbito más cálido, propicio para la interacción entre maestro y alumno y entre los alumnos.

El enfoque comunicativo adopta una postura constructivista frente al aprendizaje en pocas palabras esto quiere decir que el alumno conozca y emplee estrategias cognitivas durante su proceso de aprendizaje (utilizar sus conocimientos, relacionar lo nuevo con lo que ya tiene, formular hipótesis, hacer inferencias, etc.), para lograr desarrollar una competencia cognitiva.

En el siguiente apartado haré una breve revisión de algunos aspectos teóricos sobre la lectura vista como una serie de estrategias cognitivas que emplea el individuo.

5. LA LECTURA

5.1 Importancia de la lectura

La actividad de leer es uno de los aprendizajes de mayor importancia que realizamos en nuestra vida. Por lo general, no somos conscientes de lo que podemos aprender en una lectura, simplemente, leemos. Estamos inmersos en un mundo de letras, que influyen sobre nosotros, aunque la mayoría de las veces no seamos conscientes de su presencia, de tal forma que podemos ampliar esa percepción de muchas maneras:

La lectura acompaña nuestras experiencias. Si jugamos básquetbol, podemos leer relatos deportivos con el fin de experimentar, a través de los relatos de otros atletas, la misma excitación que ya conocemos. Difícilmente hay una experiencia humana sobre la que no se haya escrito.

La lectura extiende nuestra experiencia. La lectura nos permite visitar lugares antes de haber viajado a ellos o ir hacia atrás en el tiempo, así como conocer otras culturas. Vivimos las vidas de los otros, pero al mismo tiempo vivimos la nuestras.

La lectura provee reservas de información. Cuando queremos información detallada sobre calles, museos, restaurantes, etc., tomamos un libro que nos sirva de guía, y que nos consiga la información que necesitamos.

La lectura provee distracción y evasión. Hay veces en que todo lo que queremos es sumergirnos en un libro, para resolver un caso policial o adentrarnos en un hecho histórico, por ejemplo. Nuestra lectura es simplemente un medio de alejarnos de la realidad, de nuestro mundo en busca de algún otro; de tener un tiempo de evasión y placer; de relajarnos y deleitarse con un libro.

La lectura permite un disfrute del lenguaje. Algunas veces leemos para gozar con el lenguaje de nuestros escritores o poetas favoritos. En ocasiones, tomamos un volumen y simplemente leemos, tratando de encontrar los tonos y las sensaciones adecuadas. Estamos en ánimo de deleitarnos con el lenguaje. (cf. Gómez Palacio: 76-77)

Por otra parte, para poder hablar de la lectura es necesario entender su naturaleza y los procesos que se siguen para lograr comprenderla; para ello debemos desterrar los malos entendidos que de alguna forma se han construido en torno al acto de leer.

Es por eso que primero tendríamos que preguntarnos qué significa la palabra lectura y analizar su significado. En el *Diccionario Enciclopédico Rezza para el siglo XXI*, lectura significa: "Acción de leer. Obra o cosa que se lee. Manera de interpretar un texto, una película, etc. (p.624)."

Pero, a mi parecer, la más satisfactoria es la de Isabel Solé: leer "es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cuál el primero intenta satisfacer [obtener una

información pertinente para] los objetivos que guían su lectura” (Solé, 1987, p.17).

Esta afirmación, a mi juicio, es completa porque en ella se ve implicada la presencia de un lector activo que procesa y examina el texto; y, además, debe existir un objetivo que guía la lectura; es decir, leemos para alcanzar una finalidad, para buscar una información determinada, por placer y entretenimiento o, para leer un instructivo; pero siempre, como se mencionó anteriormente, para alcanzar un objetivo.

5.2 Proceso de la lectura

Frank Smith y David Cooper son dos estudiosos que exponen el punto de vista de la psicolingüística y la didáctica sobre la lectura, vista como un proceso y como una actividad intelectual, pensamiento que continúa siendo vigente y que de alguna manera ha servido de base a trabajos posteriores.

De acuerdo con Frank Smith, para entender el proceso de la lectura, hay que comprender lo que es el cerebro y, es imprescindible hablar de lenguaje también, dado que “la lectura no plantea ninguna exigencia a la que el cerebro no se haya visto enfrentado previamente al intentar comprender el discurso hablado” (Smith, 1997, p. 17). Ahora bien, siguiendo con la misma idea, en el plano visual ocurre lo mismo, no hay nada nuevo en la lectura que los ojos y el cerebro no hayan realizado anteriormente al hacernos conscientes de nuestro entorno y querer localizar alguna cosa u

objeto. Ambas habilidades ya fueron registradas tiempo atrás por el cerebro, por lo que ahora, dirigidas a la lectura, resultan un proceso natural. Tomando en cuenta estas consideraciones es necesario, por lo tanto, no concentrarse sólo en lo que sucede ante los ojos, ya que la lectura es un proceso más profundo.

Al desarrollar la habilidad lectora es preciso depender lo menos posible de los ojos, señala el autor, ya que éstos juegan un papel limitado en la lectura. El sustento de lo anterior se basa en que existen dos tipos de información que maneja el cerebro en el momento de leer; la primera, llamada información visual, es la parte de la información impresa que llega hasta el cerebro y es necesariamente captada por los ojos.

Este tipo de información no es suficiente para que se lleve a cabo la lectura, ya que puede haber suficiente información visual, tanta como un lector sea capaz de retener, y aun así resulta imposible comprender, porque el proceso resulta incompleto; éste necesita interactuar con otro tipo de información, que incluye la comprensión del idioma, el cúmulo de experiencias y conocimientos que posee el lector (su visión del mundo), la familiaridad con el tema tratado y por supuesto una habilidad general para la lectura. A este conjunto de informaciones se le puede englobar con el nombre de *información no visual* y es lo que facilita el proceso y hace posible la lectura.

En síntesis, para leer son necesarios dos tipos de información: visual y no visual. La información visual es aportada por el texto, la información no visual es aportada por el lector, quien pone en juego al leer su competencia lingüística, sus conocimientos

previos acerca del mundo en general y del tema tratado en particular.

La lectura, como cualquier otro acto inteligente, implica la posibilidad por parte del sujeto de realizar anticipaciones: la interacción entre la información no visual y la información visual hace posible la construcción permanente de hipótesis sobre el significado del texto, así como la elaboración de estrategias para verificar o rechazar dichas hipótesis y para formular otras nuevas más ajustadas al texto, cuando las originales no encuentran confirmación en la información visual. Leer implica entonces correr riesgos, aceptar equivocarse, pero implica también construir formas de autocontrol que hacen posible la rectificación del error.

Por otra parte, reconocer que es el lector quien reconstruye el significado interactuando con el texto lleva a aceptar la posibilidad de que diferentes lectores comprendan un mismo texto de diferentes maneras, sin que esto signifique que unos han comprendido y otros no. Cada lector habrá comprendido lo que su perspectiva acerca del mundo le permita comprender, cada uno se habrá acercado al mensaje que el autor quiso transmitir en la medida de sus posibilidades.

Sin embargo, aceptar la existencia de diferentes formas válidas de comprensión no significa que cada lector entenderá algo totalmente distinto de lo que captará otro, sino que el sujeto emitirá hipótesis en función de su conocimiento del mundo, pero buscará verificarlas a partir de la información provista por el texto. Cuando no logre corroborar sus hipótesis, tendrá que modificarlas

ajustándolas a las características objetivas de la información visual. Tendrá además la posibilidad de discutir con otros lectores su interpretación del texto, y este intercambio, al hacer posible la confrontación de puntos de vista, permitirá lograr un conocimiento más objetivo.

5.3 Comprensión de la lectura

Una de las críticas más graves que se ha hecho a los métodos de enseñanza tradicional es que ponen énfasis en la adquisición de una serie de habilidades básicas, como descifrar aspectos particulares del texto en lugar de verlo como una totalidad. Uno de los grandes problemas con que se enfrenta la lectura es la confusión entre operaciones parciales de este proceso con su totalidad; esto es, la comprensión y la descodificación, entendiéndose éste, como la capacidad para identificar un signo gráfico, mientras que la comprensión es todo lo que se refiere a la captación del contenido o sentido de los escritos; es decir, la aprehensión por parte del lector de la información, la intención o el tema de un texto.

En la enseñanza tradicional se creía que el acto de leer consistía únicamente en el reconocimiento de las letras, un proceso mecánico de descodificación, y en el desarrollo de actividades más o menos mecánicas; este problema se vuelve más complejo si el maestro le transmite al alumno la idea errónea que al dominar las

letras que forman las palabras comprenderá mejor el significado. Hoy en día, a la luz de estudios psicolingüísticos se ha hecho una reconceptualización de la lectura, la comprensión, el texto y el lector.

Retomando el estudio de Frank Smith sobre este proceso, este autor señala que el significado es algo que “uno aporta al lenguaje escrito en lugar de extraerlo de él, aplicable también al lenguaje hablado” (Smith, 1997, p. 71). El significado nunca está puramente contenido en una locución ya sea escrita o hablada. La descodificación del lenguaje se convierte en un discurso oral sólo si hay significación en el contenido, otra cosa sería simple repetición de palabras: “la idea de enseñar a leer consiste erróneamente en enseñar los fonemas lingüísticos, aquí se pretende demostrar que el énfasis en los fonemas, que equivale a enseñar una serie de reglas para deletrear sonidos y establecer correspondencias que permitan la descodificación del lenguaje escrito y su conversión en el lenguaje oral, no funciona” (*Ibidem*: p. 72).

Se insiste, como podemos ver, en que no es el conocimiento y la descodificación de los fonemas lo que posibilita la lectura, sino la lectura la que posibilita el conocimiento de los fonemas.

Por otro lado, considero necesario retomar el tema polémico de la ortografía y el papel que juega en relación con la lectura, dada la mala interpretación que se le ha dado. La hipótesis que formula que la racionalización de la ortografía contribuiría a mejorar la enseñanza de la lectura, sólo puede ser seguida por aquellas personas que siguen pensando que el propósito fundamental de la

lectura es la descodificación de letras a fonemas y que la comprensión queda en segundo término.

Ahora bien, durante el proceso de lectura es frecuente encontrar palabras desconocidas que para un lector de nivel básico principalmente, pueden representar alteraciones en el contenido de la lectura. Lo que Smith nos recomienda es pasar por alto esa palabra e intentar comprenderla a partir del contexto o establecer una semejanza con palabras afines que ya se conocen. Esta utilización del contexto es la forma más usual y la más fácil para aprender nuevas palabras, y la que el maestro o guía puede señalar para una mejor comprensión de los vocablos.

Aprender a leer, en síntesis, es aprender a entender textos impresos y la descodificación es sólo la base inicial necesaria.

En conclusión, podemos definir el proceso de la lectura en dos etapas, la primera que se lleva a cabo en los primeros años de la primaria, y consiste en relacionar sonidos con letras. Aquí todavía no hay comprensión de lectura, sólo se lee a nivel de descodificación de signos. Y la segunda, la comprensión, es una etapa posterior en la que ya no se leen palabras, puesto que su significado depende del lector que es quien aporta el verdadero sentido del texto.

5.4 Estrategias de lectura

¿Qué es una estrategia? Según Coll, "Un procedimiento llamado también a menudo regla, técnica, método, destreza, o

habilidad –es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir dirigidas a la consecución de una meta” (1987, p. 89).

Podemos decir que las estrategias son procedimientos ordenados, que nos van guiando por un camino adecuado para llegar a una meta o a un objetivo a cumplir.

Refiriéndonos a nuestro tema sobre la lectura, veamos qué son las estrategias de comprensión lectora. Según Solé: “son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir” (1992, p. 59).

De acuerdo con Solé, si las estrategias de lectura son procedimientos, entonces es necesario enseñarles a nuestros alumnos estrategias para que comprendan mejor sus textos.

¿Por qué es necesario enseñar estrategias de comprensión? Una vez más acudimos a Isabel Solé para obtener una respuesta a esta pregunta crucial. Dice la autora: “porque queremos hacer lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy distinta índole” (*ibídem*, p. 61).

Las estrategias que vamos a enseñar a nuestros alumnos deben empezar por la planificación de la tarea general de lectura y su propia ubicación, es decir, la motivación y disponibilidad que tengan sobre lo que se lee. Equivaldría a responder a las preguntas: ¿Qué tengo que leer? ¿Por qué ó, para qué tengo que leerlo?

Es importante que el alumno sepa responder a estas interrogantes, que sería lo primero que se requiere para una buena comprensión del texto, pues si el lector no tiene ningún interés por lo

que lee, o no tiene algún objetivo en particular la lectura resultará infructuosa.

Una vez que el alumno tiene muy claro su objetivo, es necesario enseñarle a elaborar:

- a) Predicciones.
- b) Inferencias.
- c) Resúmenes.

a) Predicciones

Una de las estrategias importantes dentro de la comprensión lectora son las predicciones y se consiguen aplicando nuestra teoría del mundo,

la capacidad de edificar una teoría del mundo y hacer predicciones a partir de ella probablemente sea innata, pero los contenidos reales de la teoría, los detalles específicos que subyacen al orden y estructura que vamos percibiendo en el mundo, eso no forma parte de nuestra dotación genética (Smith, 1997, p. 111).

Esto se refiere a que la teoría del mundo la adquirimos tanto a través de la experiencia como de la enseñanza. Esta teoría está proyectada hacia el pasado, el presente y el futuro, y es en esta proyección hacia el futuro donde se cumple la predicción. Todos estamos constantemente obligados a hacer interpretaciones y a elegir alternativas.

La predicción en la lectura, pues, es imaginar el contenido de un texto a partir de sus características (título, frase, etc.) y consiste básicamente en formular preguntas, la comprensión se ocupa de responderlas.

Las predicciones se producen también a lo largo de la lectura, a medida que el lector va leyendo se van a la vez verificando o rechazando, es un proceso relacionado con los objetivos planteados por el lector y con el texto mismo. Se puede traducir como interpretaciones que se hacen antes y durante la lectura, que se responden a lo largo de la lectura.

b) Inferencias

Las inferencias desempeñan también un papel de gran importancia en el proceso de comprensión de la lectura. Para Cooper las inferencias que hace un lector se basan en cierta medida en su información, experiencias y conocimientos previos y en las claves que proporciona el autor. Hacer inferencias (sacar conclusiones, predecir resultados, reconocer relaciones de causa-efecto) son también actos que se realizan continuamente en la vida cotidiana.

Por lo tanto no parece difícil hacer ver a los alumnos que ellos las hacen en forma constante, que ya tienen experiencia en esta práctica, puesto que se trata de una habilidad que practican diariamente (cf. Cooper: 90 a 93).

La novela policíaca es un buen ejemplo de cómo produce inferencias el lector a lo largo de la lectura, mismas que se van

descartando o comprobando para poder seguir adelante y conferir sentido a lo que se lee.

Cooper nos sugiere que cuando los alumnos lean un relato, es conveniente explicarles lo que es una inferencia y decirles que a lo largo de su lectura estarán haciendo inferencias basadas en las diversas claves que da el autor. El texto se comprenderá mejor y se disfrutará más cuando se combinen esas claves con la información que cada lector aporta a la lectura (cf. Cooper: 95).

Como hemos visto, las inferencias son habilidades que intervienen en el proceso de la lectura y se refieren a un lector activo, que procesa y otorga significado a lo impreso.

c) Resúmenes

Al hablar de resumir un texto, ya sea en forma oral o escrita, es evidente que nos estamos refiriendo a la identificación de las ideas principales del texto. Esta operación es una actividad que realizamos de forma inconsciente a lo largo de la lectura. Y sólo se vuelve consciente en los casos en los que en el texto no ocurre lo esperado; en su caso, el lector no logra identificar las informaciones, y le es imposible otorgarle sentido al texto. Una lectura cualquiera puede tener diversas ideas principales, que se van entretejiendo y relacionándose entre sí, tantas como las que su autor considere pertinentes para exponer su tema. De esta forma, es como se está formulando un resumen, a la vez que se va construyendo el significado global.

De acuerdo con Ana María Maqueo en su obra *Lengua, aprendizaje y enseñanza (El enfoque comunicativo de la teoría a la práctica)* resumir un texto consiste entonces “en saber identificar las ideas principales, así como reconocer las relaciones que hay entre ellas; y, como resultado, ser capaz de sintetizar la información” (2004, p. 225).

Es importante que los alumnos entiendan por qué deben resumir, que los elaboren junto con su profesor, que resuman en equipo, y que puedan usar esta estrategia de forma independiente y discutir su realización.

Además de las estrategias mencionadas existen otros factores que influyen en el aprendizaje de la lectura y que deben tomarse en cuenta: las características y tipos de texto que se presentan al alumno, y los procesos psicosociales que intervienen en su aprendizaje.

Los tipos de texto se clasifican en:

❖ **Narrativo.** Texto que presupone un desarrollo cronológico y que aspira a explicar unos sucesos en un orden dado. Son ejemplos: cuento, leyenda, novela etc.

❖ **Descriptivo.** Su intención es describir un objeto o fenómeno mediante comparaciones y otras técnicas. Este tipo de texto es frecuente en la literatura, en los diccionarios, las guías turísticas, los inventarios, etc. También se emplea en los libros de texto.

❖ Expositivo. Relacionado con el análisis y la síntesis de representaciones conceptuales, el texto expositivo explica determinados fenómenos o bien proporciona informaciones sobre éstos. Los libros de texto y manuales lo utilizan.

❖ Instructivo-inductivo. Agrupa aquí los textos cuya pretensión es inducir a la acción del lector: consignas, instrucciones de montaje o de uso. (cf. Solé: 73)

Por otro lado, me parece necesario reflexionar sobre nueve estrategias que, según Smith, los maestros o guías deben evitar, porque no garantizan la comprensión del alumno:

1. Promover un dominio precoz de las reglas de la lectura.
2. Garantizar que las habilidades fonéticas sean adquiridas y utilizadas.
3. Enseñar letras o palabras una a una, asegurándose de que cada una es bien aprendida antes de seguir adelante.
4. Convertir la lectura de cada palabra a la perfección en un objetivo prioritario.
5. Desincentivar la adivinación: insistir en que los niños lean cuidadosamente.
6. Insistir en la lectura a la perfección.
7. Corregir los errores de inmediato.
8. Identificar y tratar a los lectores problemáticos lo más temprano posible.
9. Aprovechar cada oportunidad durante la enseñanza de la lectura para mejorar la ortografía y la expresión escrita. Insistir al mismo tiempo que los niños hagan el mejor uso posible del idioma.

(Smith, 1997, p. 174)

Como nos hemos dado cuenta, estos pasos o reglas que anteriormente eran utilizadas por la escuela tradicional, hoy en día no nos garantizan que un alumno adquiera un aprendizaje significativo de la lectura, y menos que al terminar el texto hayan captado o comprendido el mensaje del autor.

Retomando las reglas anteriores ampliaré cada una de ellas, con la intención de mostrar el cambio de rumbo tan notable que ha tomado la lectura.

1. Si bien es cierto, que a los maestros anteriormente les interesaba que los alumnos se aprendieran las reglas de lectura, y las aplicaran al pie de la letra, hoy sabemos que no existen reglas de lectura, o cuando menos alguna que pueda garantizar que un niño de primaria se convierta en un buen lector.

2. No es necesario insistir que alumnos de nivel básico dominen cuestiones de pronunciación, particularmente en nuestra lengua en la que hay una correspondencia muy grande entre sonidos y grafías. Una vez que el pequeño descubre la pronunciación de una palabra en un contexto significativo, aprende a reconocerla en otra ocasión; es más sencillo de lo que parece, y desde luego no requiere de ningún tipo de reglas.

3. Es cuestionable que los niños tengan dificultades para aprender palabras y letras, puesto que desde que cumplen dos o tres años, aprenden alrededor de mil palabras nuevas cada año, luego de oír a alguien utilizarlas una o dos veces. Lo anterior sin contar a la gran maestra de lengua: la televisión. En ella, hasta los niños muy pequeños aprenden incluso palabras de uso en otros países de habla

española. Por eso, no es necesario emplear demasiado tiempo en que cada una de las palabras sea bien aprendida; esto por lo general ocurre con la ayuda del contexto.

4. Para leer eficazmente, y también para aprender a leer es necesario utilizar al máximo nuestros conocimientos previos, aplica también a las palabras y al contexto.

5. Favorecer el empleo de la predicción, la inferencia y el resumen. Crear un ámbito de libertad para que el alumno interprete la lectura de un texto literario o le dé sentido a otra clase de texto empleando las estrategias adecuadas. Esto, desde luego, no tiene nada que ver con la lectura perfecta que se pretendía anteriormente.

6. La escuela tradicional siempre estuvo basada en una lectura a la perfección, cuando lo que verdaderamente importa es la esencia de la lectura. Muchos de los errores que los estudiantes de nivel básico, medio y de bachillerato, tienen en la lectura en voz alta no son errores de sentido sino más bien de incomprensión, porque no se les dan los textos adecuados: lejanos a su realidad o intereses, demasiado largos o complejos, etc.

7. Esta es una forma segura de hacer que los pequeños se pongan nerviosos, vacilen cuando están leyendo, y es muy probable que se conviertan en lectores ineficaces. Por otra parte, la interrupción que se hace al corregir, crea una ruptura en la comprensión global.

8. Etiquetar precozmente a los niños como lectores problemáticos puede suscitar un problema donde originalmente no lo había.

9. Los alumnos preocupados por pronunciar de manera adecuada cuando leen en voz alta, no llegarán por ello a convertirse en mejores lectores. Tampoco se volverán mejores escritores de textos a partir de reglas ortográficas y gramaticales. Estas informaciones, no memorizaciones, deben ocupar otro espacio dentro de la clase y realizarse fundamentalmente como acciones reflexivas.

6. LA PROPUESTA

Después de haber reflexionado sobre la enseñanza de la lectura, y haber leído autores como Smith, Cooper y Solé, principalmente, he comprendido que existen algunas posibilidades didácticas que nos pueden ayudar para mejorar la comprensión de la lectura.

Es necesario que enseñemos a nuestros alumnos no sólo a conocer, sino también a emplear diversas estrategias en sus lecturas, trátase de la asignatura de español o de cualquier otra, ya que "Lo que queremos no son niños que posean amplios repertorios de estrategias, sino que sepan utilizarlas, para la comprensión del texto" (Solé, 1992, p.99).

Hay que señalar que las estrategias didácticas se pueden emplear también en cualquier nivel escolar. Por lo que, basándome en mi propia experiencia y en la enseñanza que me han dejado los autores arriba mencionados, he diseñado una serie de sugerencias que podrían emplearse en un salón de clases:

- ❖ Planear un programa de lectura recreativa que refuerce naturalmente las destrezas del alumno como lector independiente y, de esta manera, transformar la enseñanza convencional en una enseñanza con sentido comunicativo y de interés para los alumnos de todos los niveles escolares.

- ❖ Enseñar a los alumnos a emplear diversas estrategias que le ayuden a mejorar su comprensión en la lectura (hacer predicciones, inferencias, hipótesis, resúmenes etc.).
- ❖ Crear un ambiente favorable y con materiales significativos, donde el profesor sirva más de guía que de censor. En el salón de clases debe haber armonía y amistad entre compañeros y maestro sin que ello implique perder el respeto mutuo.
- ❖ Convertir las clases, de monótonas y pasivas en clases agradables y activas, haciendo que los alumnos participen tanto oralmente como por escrito, donde el alumno no se sienta rechazado ni cohibido, sino integrado al grupo y, por lo tanto, a una sociedad.

A continuación mencionaré algunas estrategias que pueden ayudarnos para obtener una mejor comprensión de la lectura.

ANTES DE LA LECTURA

- Ideas generales.
- Motivación para la lectura.
- Objetivos de la lectura.
- Revisión y actualización de los conocimientos previos.

- Formular predicciones sobre el texto.
- Generar preguntas sobre él.

Estos pasos antes de la lectura tienen la finalidad de:

- Ayudar al alumno a descubrir las diversas utilidades de la lectura en situaciones que favorezcan su aprendizaje significativo, y proporcionarle recursos indispensables para que pueda enfrentar la actividad de la lectura con seguridad, confianza e interés.
- Convertir al alumno en un lector activo, que aporta sus conocimientos, experiencias y expectativas.

DURANTE LA LECTURA

- Formular predicciones sobre lo que se está leyendo.
- Plantearse preguntas sobre párrafos leídos.
- Hacer inferencias y verificarlas.
- Aclarar posibles dudas acerca del texto.
- Reconocer las ideas principales del texto.

Se pretende que durante la lectura se utilicen las estrategias anteriores, en un principio, por medio de actividades de lectura compartida, que deben de ser consideradas como el medio más poderoso de que dispone el profesor para proceder a la evaluación formativa de la lectura de sus alumnos.

DESPUÉS DE LA LECTURA

- Identificar la idea principal.
- Verificar o descartar las predicciones e inferencias que se hayan realizado.
- Elaborar un resumen, oral o escrito, sobre lo leído.
- Proceder a la evaluación.

La idea que rige las tareas de lectura compartida es muy simple: en ellas, el profesor y los alumnos asumen unas veces uno y otras veces los otros la responsabilidad de organizar la tarea de lectura y de implicar a los demás en ella.

LA EVALUACIÓN DE LA LECTURA

La mayoría de los maestros utilizan la evaluación como única alternativa para medir la comprensión, y vista desde una manera tradicional es tarea fácil que no demanda gran actividad ni creatividad por parte del maestro. Esta actitud es señalada por nuestros investigadores y estudiosos como errónea, ya que para el alumno resulta más provechoso un buen comentario personal o de grupo que una simple evaluación donde utiliza más la memoria a corto plazo; sin embargo, esta propuesta no parece ser todavía muy aceptada por profesores tradicionalistas.

6.1 Modelo de texto narrativo

De acuerdo con los lineamientos analizados en el cuerpo del trabajo, se ofrece la siguiente propuesta para la comprensión de la lectura literaria para alumnos de nivel secundaria.

- I. Actividad previa a la lectura (oral, audiovisual, fotos relacionados con el tema).
- II. Lectura del texto (preguntas, predicciones, inferencias y uso de conocimientos previos).
- III. Comentario sobre la lectura (se reconocen las ideas principales y el tema en general).
- IV. Elaboración de un resumen oral o escrito sobre lo leído.
- V. Evaluación de la lectura.

I. Actividad oral previa a la lectura

En el modelo que aquí se presenta, elegí el cuento *Mi segundo beso* de Alejandro Palestino, dado que considero el tema de interés fundamental para chicos del nivel medio, adecuado a su edad y ámbito social. Se propone una actividad oral previa, entre los alumnos con la guía del maestro, en la cual reflexionen sobre los cambios que se dan en la adolescencia, así como los gustos y preferencias por el sexo opuesto o, inclusive por el mismo sexo.

Se trata de que el maestro conduzca, sin hacer preguntas directas, una conversación con los alumnos invitándolos a que opinen sobre el tema: la adolescencia.

Las preguntas que podrían plantearse son las siguientes:

- ¿Qué cambios radicales se sufre en la adolescencia?
- ¿Cómo enfrentan los chicos su timidez ante su primera relación amorosa?
- ¿Aceptamos a las personas que tienen preferencias sexuales diferentes a las de nosotros?
- ¿Cómo recibiríamos a un homosexual en esta escuela?

Se hacen también predicciones sobre el título "Mi segundo beso" ¿De qué tratará el cuento según el título? Las respuestas pueden anotarse en el pizarrón para que al final se verifiquen.

Una vez concluida la actividad el maestro lee el cuento en voz alta.

II. Lectura del texto

Mi segundo beso

Angie, que así se hacía llamar, no fue una novia como todas en esa edad en la que los barros y las espinillas delatan la comisión de un delito: la pubertad, mejor conocida como adolescencia o, más específicamente, la época en la que no sólo se terminó la niñez sino que, también y para colmo, empezó la secundaria.

Mi novia no era como todas, simplemente, porque tenía muchos años más que yo (digamos tres o cuatro) y porque su amor alcanzaba para todo, tanto como para ser mi amiga, mi hermana mayor o mi guardaespaldas. No es que fuera fornida ni fea. Tenía el pelo largo y lacio, tan rubio que seguramente se lo pintaba; de repente caminaba como si fuera Pelé a la hora de "driblar" a un defensa en los límites del área grande; se esmeraba en el maquillaje y en cultivar uñas largas y rojas. Nunca se puso falda ni se desabotonó de más la blusa.

En aquellos tiempos yo suspiraba por Sofía, pasado ya el enamoramiento por mi maestra del sexto de primaria. Era, por así decirlo, la consentida de cualquier profesor, la que levanta la mano cada vez que ninguno de sus congéneres sabe la fórmula para calcular la velocidad de un cuerpo inerte en caída libre; la clásica chava de dieces al por mayor, buena familia, experta en álgebra y en mirar de ladito, con faldas que si bien no llegaban hasta el huesito poco les faltaba.

Toda una dama.

Ahora que, por los brincos a los que nos tiene acostumbrados el destino, resulta mi compañera de banca en segundo año. Por eso, cada mañana llegaba a la escuela con la sensación de haberme tragado un sapo y con la esperanza de entregarle una carta de amor que jamás me atreví a escribir y, si llegué a hacerlo, francamente, ya no me acuerdo.

Como era muy necio, solía pensar en ella a todas horas. Recordaba el aroma de su perfume, mezcla de jabón de olor y sudor

contenido; la trenza rematada con un listoncito rosa o verde; sus apuntes vueltos y vueltos a pasar en limpio. Sin embargo, una tarde, en la calle ganada a la lluvia de agosto, vi los ojos de Angie, la sonrisa de Angie, las piernas enmezclilladas de Angie: su pelo color paja, su risa ronca a la hora de acercarme a ella, sentada en el filo de la banqueta, cuando fui a recoger la pelota que el Calabazón tuvo a bien mandar al infierno en vez de anotar en la portería de los contrarios.

No recuerdo lo que me dijo. Tampoco lo que le contesté y que le hizo mucha gracia. Por lo mismo, no deseo acordarme si se me pusieron las orejas rojas ni si ganamos o no aquella cascarita contra el equipo de Popochas. El asunto es que, después de ese primer encuentro, siempre terminaba cruzándome con Angie en cualquier lugar, fuera la miscelánea o la panadería.

Con el tiempo ya era habitual que me acompañara; que yo me gastara los cambios en dulces, refrescos o paletas con que la regalaba; de ahí que también me convirtiera en un profesional en eso de justificar lo inexplicable: se me ha de haber caído en el camino, me vieron la cara, me asaltaron, ¿seguro me diste un billete de a diez?

Angie reía. Parecía sorprenderse con mi timidez, con mis historias, con mi falta de atributos para broncearme con éxito a la salida de la escuela. Incluso su experiencia me sobrepasaba: pateaba el balón con fuerza y elegancia, y jamás pude ganarle en las máquinas de juegos electrónicos. Me aceptaba con todos los antecedentes de mi vida de perro, es decir, con mi uniforme, mis

tareas, la ropa de mis hermanos mayores que jamás podría quedarme, un padre contador y una madre abnegada hasta el chantaje.

Pronto aprendí a escaparme con Angie, a aceptar que los amigos me envidiaran, a platicarle acerca de mis últimos descubrimientos, y a que me guiara por una ciudad inmensamente grande y casi desconocida, llena de túneles, vendedores, gritos, basura algarabía y prisa. Fue allí en medio de esta ciudad y bajo tierra, entre las estaciones Etiopía y Eugenia de la línea tres del Metro, cuando Angie tomó la iniciativa y me llenó la boca de besos, de esa sensación de calor tibio y húmedo; y yo que me guardaba para la más aplicada del salón y que me imaginaba que estas cosas se hacen siempre con declaración de por medio; yo que moría por imaginar cómo se bañaba Sofía, ahí estaba, correspondiéndole a Angie, mientras escuchaba que alguien decía que lo que estábamos haciendo era una cochinada.

Salimos del Metro abrazados. Por mi parte, llevaba en el bolsillo una certeza que me dediqué a acariciar desde entonces, así como se hace con lo recién adquirido: la vida es más sencilla de lo que parece, sin importar que no nos guste ser como somos.

A veces, al recordarlo, pienso que cuando uno es joven no puede darse el lujo de intentar lo que los grandes; sin embargo, tuve a Angie, su voz cruda, su negativa a que las cosas llegaran a mayores; además, ni ella ni yo teníamos dinero, sólo las palabras y los besos, los abrazos en el transbordo del Metro Balderas, todos los túneles

de la ciudad a nuestra disposición y la pintura de labios que me limpiaba cuidadosamente antes de llegar a casa.

“No”, solía decirme Angie al oído a la hora en que el mes de abril se metía en la sangre en algún parque. “No”, pienso ahora, Angie no era hombre como decían las malas lenguas, “no”, me repito, quién sabe cuántos años después, ahora que me la encontré en un supermercado vestida de otra manera. “No”, aunque quién sabe, a lo mejor sí se llamaba Carlos.

Durante la lectura es conveniente hacer pausas, al término de cada párrafo para dar lugar a, preguntas, hipótesis, predicciones e inferencias; esto es, para que se lleve a cabo la interacción entre el lector y el texto. Por ejemplo, en el primero se puede preguntar ¿Por qué Angie, no era una novia igual que las demás? Y hacer hipótesis al respecto: puede ser que la novia sea mayor que el protagonista o que tenga diferentes creencias religiosas, o bien, porque sea de su mismo sexo. Estas respuestas se irán verificando o descartando después, durante la lectura de los párrafos siguientes.

En el segundo párrafo se puede inferir que: Angie es homosexual, cuando dice: “tenía el pelo largo y lacio, tan rubio que seguramente se lo pintaba; caminaba como si fuera Pelé a la hora de *driblar* a un defensa en los límites del área grande”.

En el cuarto párrafo se infiere que el protagonista es tímido como muchos chicos de su edad, debido a que no se atreve a declararle su amor a Sofía, ni siquiera por medio de una carta.

Así se trabaja con los siguientes párrafos hasta terminar el cuento. Se muestra a los alumnos el uso que hacemos los lectores de los conocimientos previos en el momento de formular sus hipótesis, predicciones o inferencias.

III. Comentario sobre la lectura

Una vez que se ha terminado de leer el cuento, se hace otra actividad igual que la primera, con la guía del maestro, en la que se debe lograr que todos los alumnos participen y den su opinión sobre el cuento leído; además, se hará notar que un texto tiene diversas interpretaciones que dependen mucho de los conocimientos del propio lector, de lo que sabe, de sus experiencias y de sus otras lecturas.

- ¿Les gustó el cuento? ¿Por qué?
- ¿Qué representa Sofía?
- ¿Cómo se siente el protagonista con los besos de Angie?
- ¿Cómo crees que se sentiría el protagonista al descubrir que Angie no era mujer sino hombre?
- ¿Qué hubieras hecho tú en su lugar?
- ¿Cuál piensas que es el tema del cuento?

De este comentario saldrá el asunto que trata el texto: el amor y la inseguridad de los adolescentes, así como la curiosidad por saber más y experimentar nuevas sensaciones.

IV. Elaboración de un resumen oral o escrito sobre lo leído

Después de que se haya hecho una reflexión sobre las partes importantes del texto, se elabora un resumen, de preferencia por escrito, con las ideas principales, y siguiendo la estructura del cuento, se indicará qué párrafos corresponden a la introducción, al clímax y al desenlace. Esto, con la finalidad de que el alumno practique otra habilidad lingüística, la escritura, a la vez que se observa el vínculo entre las dos habilidades, lectura y composición de textos.

V. Evaluación de la lectura

El maestro evaluará la lectura con un buen comentario individual o de grupo, en el que los alumnos no se sientan calificados, sino orgullosos de haber adquirido un verdadero aprendizaje, el cual les resultará muy significativo.

7. CONCLUSIONES

Lo que da sentido a la lectura como se ha estado reiterando a lo largo de este informe es leer y proponer a los alumnos, materiales con significado. Un grave problema que enfrenta el sistema educativo es el empleo de materiales inadecuados, sin interés para el estudiante o imposibles de relacionar con su experiencia, sus lecturas previas o su vida cotidiana.

Como ya hemos visto en el presente trabajo, distintos autores señalan este problema como una de las principales causas de rechazo a la lectura por parte de los alumnos. Un ejemplo de esto lo encontramos en el programa de Español de tercer grado de secundaria, donde se propone para la lectura fragmentos de textos de diferentes épocas, como: *El Cid*, *El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha*, *El Periquillo Sarniento* o *los Bandidos de Río Frío*. Pero, ¿qué pasa entonces con el alumno? ¿Cuál es el efecto? Lo único que crea en él es una actitud de indiferencia y aburrimiento ante la literatura y todo aquello que implique leer.

Considero que el alumno debe hacer lecturas que sean de su agrado y de su interés; por ejemplo, los chicos de secundaria que no están acostumbrados a leer, deberán empezar con cuentos breves, con temas acordes con su edad, intereses y ambiente social. Mi sugerencia es que podrían leer cuentos mexicanos de autores contemporáneos como: José Agustín, Rafael Ramírez Heredia, Jordi Soler, Oscar de la Borbolla, por mencionar algunos. Hay una obra, *Atrapados en la escuela*, que es una compilación de éstos y otros

autores, que podrían servir para interesar en la lectura a los estudiantes de educación media; y, por este medio, enseñar estrategias de comprensión lectora. Posteriormente los alumnos, al adquirir la habilidad o hábito de la lectura, podrían llegar a comprender mejor obras de la literatura universal.

Referente a la comprensión de la lectura, me parece necesario reiterar tres condiciones importantes:

1. Que los textos tengan claridad y coherencia del contenido y un lenguaje que resulte familiar.
2. Que el lector posea los conocimientos previos adecuados que le permitan darles significado a los contenidos del texto.
3. Que el lector sepa utilizar diversas estrategias que le ayuden a recordar con mayor facilidad lo que lee, y que sea consciente de qué entiende y qué no entiende, para que pueda construir su propia interpretación sobre el texto.

El que se cumplan estas condiciones podría ayudar a los alumnos a mejorar su comprensión lectora.

Por otra parte, la enseñanza tradicional, apoyada en la gramática y en conceptos teóricos, logró formar alumnos con escasas habilidades comunicativas, dando como resultado que los estudiantes se desinteresaran por la materia de Lengua y Literatura, como ya se mencionó anteriormente.

Es entonces cuando surge un pensamiento común en el ámbito de la enseñanza del lenguaje: el enfoque comunicativo-funcional, que se ve como una vía posible para la enseñanza de la

lengua. Este enfoque, entre otras cosas, propone el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir.

Al desarrollar estas habilidades, los estudiantes serán capaces de expresar y comprender ideas, sentimientos y experiencias, tanto en forma oral como por escrito. Este proyecto educativo me parece bien fundamentado, y considero que los maestros debemos conocerlo mejor para poder aplicarlo correctamente en nuestra materia, pues se da el caso que muchos maestros aun conociéndolo, siguen siendo muy mecanicistas en la forma de impartir sus clases.

Para concluir, la experiencia que viví en este proceso de actualización despertó en mí el interés por continuar familiarizándome con los problemas de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, en especial en la comprensión lectora. Esto ha resultado tan benéfico y útil para mí que en gran medida, ha cambiado mi mentalidad, de profesora tradicionalista-autoritaria a la de profesora actualizada-democrática.

Considero que el logro final de este trabajo es precisamente este cambio que se ha generado en mí, ya que pienso poner en práctica todo lo aprendido en mis próximas clases, con mis futuros alumnos.

8. Bibliografía

Ausubel, David P., Joseph D. Novak y Helen Hanesian. *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo* [1968], México, Trillas, 1983.

Cooll, César et al. *El constructivismo en el aula*, Barcelona, Graó, 1993 (Serie Pedagogía. Teoría y Práctica).

Cooper, David. *Cómo mejorar la comprensión lectora*, Madrid, Visor, 1990.

Diccionario Enciclopédico Rezza para el siglo XXI. Tomo 2, Barcelona, 2000.

Gómez Palacio Margarita y Alba Martínez Olivé(coords). *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria*. Lecturas México: Sep, 2000 (Programa Nacional de Actualización Permanente)

Guevara Niebla, Gilberto. *La catástrofe silenciosa*, México, FCE, 1992.

Larroyo, Francisco. *Historia comparada de la educación en México*, México, Porrúa, 1983.

Lomas, Carlos y Andrés Osoro. *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*, Barcelona, Paidós, 1993.

Maqueo, Ana María y Verónica Méndez. *Español, lengua y comunicación*. I, México, Limusa, 1998.

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

Maqueo, Ana María. *Lingüística aplicada a la enseñanza del español*. México, Limusa, 1984.

_____ *Lengua, aprendizaje y enseñanza (El enfoque comunicativo de la teoría a la práctica)*, Limusa / UNAM, 2004. (en prensa)

Piaget, Jean. *De la pedagogía*, Buenos Aires, Paidós, 1999 (Paidós Educador, 142).

SEP. *Programas de desarrollo educativo. 1995-2000*, SEP México, 1993

Smith, Frank. *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüísticos de la lectura y su aprendizaje*, México, Trillas, 1989.

Smith, Frank. *Para darle sentido a la lectura*, Madrid, Visor, 1997.

Solana, Fernando, Raúl Cardiel y Raúl Bolaños, *Historia de la Educación en México*, SEP/FCE, México, 1981.

Solé, Isabel. *Estrategias de lectura*, Barcelona, Graó, 1992.

Torres Septiem, Valentina. *Pensamiento educativo de Torres Bodet*, México, SEP-Cultura, 1995.

Vygotsky, Levs, *Pensamiento y lenguaje*, Ediciones Quinto Sol, México, 1988.