



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

REFLEXIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA

INFORME ACADÉMICO

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

PRESENTA

FELIPA BAUTISTA FLORES

ASESORA:

DRA. ANA MARÍA MAQUEO

MÉXICO, CIUDAD UNIVERSITARIA, 2005.

U. N. A. M.  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
Jefatura de la División del  
Sistema Universidad Abierta



m. 341383



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.

Mi más sincero agradecimiento  
a Dios por haberme otorgado la  
salud y la fuerza para poder  
lograr mi sueño.

A Cruz, gracias por tu comprensión  
y apoyo incondicional.

A mis padres por su confianza  
y cariño.

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la  
UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el  
contenido de mi trabajo recepcional.  
NOMBRE: Felipa Baalisto Flores  
FECHA: 24 de Febrero de 2005  
FIRMA: 

A mi maestra Ana María Maqueo que  
con gran generosidad me instruyó.  
Gracias por su paciencia, por su amistad,  
experiencias y conocimientos que compartió.

# ÍNDICE

	Pág.
Introducción .....	1
I. Trayectoria Personal.....	6
II. Antecedentes de la educación en México.....	14
III. La educación tradicional y el enfoque comunicativo.....	19
IV. La lectura.....	22
V. Los tipos de texto y la comprensión .....	28
VI. La lectura dentro del salón de clases .....	33
VII. Fomentar el gusto por la lectura .....	37
VIII. El papel que desempeña el profesor de otras materias en la enseñanza de la comprensión lectora.....	40
IX. La importancia de la comprensión lectora en la redacción de textos .....	45
X. Conclusiones .....	52
XI. Anexo I.....	57
XII. Bibliografía.....	71

## INTRODUCCIÓN

El presente informe académico tiene la finalidad de brindar, de manera general, un acercamiento a la reflexión sobre la comprensión lectora y a la relación que existe con la redacción y producción de textos, así como a todo lo que implica este proceso.

La comprensión lectora es una de las preocupaciones que he tenido durante mi práctica docente, ya que actualmente los alumnos, sobre todo del nivel secundaria a quienes me voy a referir en este informe, muestran desagrado ante cualquier tipo de texto que se les presenta. Es común escuchar en los alumnos frases negativas como “No me gusta leer ese texto porque son muchas páginas, no me parece interesante” o “No le entiendo, está muy confuso y aburrido.

Crece aún más mi preocupación cuando nos percatamos de que los alumnos llegan al primer año de secundaria y no saben leer en voz alta, su comprensión lectora y su escritura son deficientes o nulas.

A pesar de que el programa del nivel medio básico ha implementado algunas estrategias para acercar a los alumnos a la lectura, a la comprensión de textos y a la escritura de los mismos, esto no ha sido suficiente: se han interpuesto diversos factores que impiden que los alumnos se interesen por la lectura y que no logren una comprensión del texto.

Una de las razones que impide el desarrollo de la competencia lingüística de los alumnos es que ellos muestran un fuerte rechazo hacia la lectura y la escritura, ya que, además de que no tienen los hábitos necesarios para poder enfrentarse a ellas, tampoco se les ha enseñado a leer ni a comprender un texto. Es decir, no les han proporcionado las herramientas suficientes para abordar una lectura,

como tampoco les han enseñado estrategias para poder comprender o escribir un determinado texto.

Por otro lado, los profesores les imponemos lecturas carentes de sentido para ellos, textos que no siempre responden a sus intereses personales sino a un seguimiento del programa. Por tal motivo, nosotros, los maestros, tanto de español como de diversas materias, tenemos la responsabilidad y la obligación de brindarle y enseñarle al alumno las estrategias necesarias para que aprenda a comprender todos los textos que se les presenten y también proporcionarles lecturas que respondan a sus expectativas.

Muchos investigadores se han ocupado de esta cuestión, desde puntos de vista diferentes. Sin embargo, en nuestro país, existe una problemática muy particular: planes de estudio deficientes, maestros mal preparados, grupos de alumnos muy numerosos, así como propuestas para mejorar la calidad educativa, que solamente se han quedado en intentos, entre otros factores.

Pese a lo anterior, es necesario llevar hasta las aulas, promover y enseñar las nuevas propuestas y concepciones que diversos estudiosos han aportado con respecto a la comprensión lectora, para que así todos los docentes sepan cómo conducir la enseñanza de la lectura significativa.

Ahí radica la importancia y la necesidad de realizar un informe académico, en donde se reflexione sobre las nuevas concepciones y propuestas que estudiosos y especialistas en la materia han realizado, para que así se pueda elegir entre una gama de estrategias y se logre llegar a la comprensión de un texto.

Gracias a estas nuevas propuestas y concepciones sobre la lectura, podemos abandonar la creencia de que la comprensión de la lectura es una habilidad que los alumnos traen consigo y que con el paso del tiempo se desarrolla; la falsa concepción de que leer es pasar la vista

por las letras de los textos, carentes de significado. Nosotros, como profesores involucrados y dedicados a la labor educativa, ya contamos con diversas alternativas para lograr nuestro objetivo de estudio y poder visualizar y abordar, de una manera diferente, la enseñanza de la lectura, dejando a un lado métodos tradicionales.

Por lo tanto, este modesto trabajo se basará en las concepciones y propuestas que nos brindan algunos especialistas en la materia en sus obras *Cómo mejorar la comprensión lectora* (Cooper), *Para darle sentido a la lectura* (Smith) y *Estrategias de lectura* (Solé).

El sistema educativo, por su parte, ha puesto los ojos en esta problemática y ha tratado de implementar en las escuelas las propuestas de comprensión lectora, que no solamente se están reflejando en el colegio en donde desempeño mi labor como docente, sino que se está viviendo en todo el país. Las autoridades educativas están tratando por todas las vías de combatir el analfabetismo funcional y convertir a México en un país de lectores, implementado diversas estrategias de lectura.

Los libros que se empezaron a manejar este ciclo escolar 2004-2005, ya cuentan con diferentes estrategias para fomentar el hábito de la lectura y para abordarla con facilidad, utilizando textos selectos, amenos e interesantes para los jóvenes, que facilitan el proceso para llegar a una buena comprensión lectora.

Además, están enfocados desde el punto de vista constructivista en donde la comprensión lectora es tomada como un proceso, no como una habilidad; el alumno interactúa con el texto y con todo lo que le rodea, la información nueva se relaciona con la ya existente en la estructura cognitiva a partir de los conocimientos previos que el lector tiene almacenados en su mente, para que así se produzca la construcción de un nuevo conocimiento.

Este somero estudio pretende ser un breve compendio de pautas de reflexión sobre lo que supone la actual concepción de la lectura. Se intenta mostrar, a través de diversas consideraciones, que la lectura es un proceso activo de construcción de significados a partir de los signos escritos. Con ello se quiere destacar el carácter procesual e interactivo de la lectura, en la que no sólo el texto es el elemento que aporta información y contenido, sino que, para que se produzca la verdadera comprensión de la lectura, necesariamente también debe contarse con las aportaciones del lector que, al activar sus conocimientos previos, puede llegar a lograr una verdadera comprensión de lo expuesto y presentado en el texto.

Este informe está estructurado de la siguiente manera:

Como primer punto se habla de manera general sobre diversos aspectos en donde se comentarán experiencias vividas durante mi trayectoria profesional y laboral.

Posteriormente se hace un pequeño análisis y una reflexión sobre las etapas por las que la educación en México ha ido pasando, así como propuestas y reformas de nuestro plan de estudios, vistas como un marco de referencia.

Continuamos con un análisis objetivo y el marco comparativo que se hace entre lo que fue la escuela, utilizando métodos conductistas y lo que actualmente es con el enfoque comunicativo y los aportes del constructivismo.

Se realizará una breve revisión de los diferentes conceptos de lectura para poder llegar a lo que es la comprensión de un texto, vista como un proceso. También se reflexionará acerca de los tipos de textos que los alumnos deben conocer para poder lograr una buena comprensión.

Por otro lado, se comentará acerca de la importancia que tiene el alumno dentro del salón de clases, cómo acercarlo a un texto y cómo fomentar en él el hábito de la lectura; el papel que desempeñan los profesores de las diferentes materias con respecto a la comprensión lectora, y la importancia que tiene la comprensión lectora en relación con la redacción y la producción de textos.

Al final, se incluyen un anexo en el que se expondrán ejemplos de los textos que tradicionalmente se utilizaban como exámenes de lectura de comprensión para los alumnos de 1º, 2º y 3º de secundaria. Hay que recordar aquí que la concepción que se tenía con respecto a la comprensión lectora era que el alumno leyera en variadas ocasiones y, posteriormente, contestara de manera literal una serie de preguntas, sin tomar en cuenta el conocimiento previo que se requiere para lograr la comprensión del texto.

## I. TRAYECTORIA PERSONAL

Este informe académico representa para mí la oportunidad de plasmar las experiencias positivas y negativas que he tenido durante seis años de práctica docente en el nivel primaria, secundaria y preparatoria.

Desde que inicié mi ejercicio profesional como maestra, mi objetivo principal fue desempeñar mi papel como tal, no sólo dentro del aula, sino también fuera de ella. Un deseo de ser útil a los demás, con el único propósito de cooperar con el mejoramiento de la educación.

Al terminar mi licenciatura en Letras Hispánicas, concebí la idea en que trabajaría y pondría en práctica todos los conocimientos que había adquirido en ella. Sin embargo al estar inmersa en la realidad, es decir en la búsqueda de un empleo que me diera la oportunidad de ejercer, me di cuenta que había una gran barrera, pues la teoría que adquirí y aprendí en la escuela estaba totalmente alejada de la práctica. El campo laboral es reducido, las ofertas de trabajo son pocas. Después de una larga búsqueda, me dieron como única opción de trabajar como docente en el colegio particular “Centro de Estudios para el Desarrollo Educativo” (C.E.D.E), que se encuentra ubicado en el centro del municipio de Huehuetoca, Estado de México. Allí fungí como titular de 4º año del nivel primaria, en la que impartí las materias de Español, Matemáticas, Historia, Geografía, Civismo, Ciencias Naturales y Educación Artística. Consciente de saber que no contaba con la preparación pedagógica del nivel que ésta requiere, puesto que no quedaba otra alternativa dadas las circunstancias antes mencionadas.

Posteriormente, en el mismo colegio, me dieron la oportunidad de impartir las materias de Etimologías grecolatinas del español, Literatura I y Taller de lectura y redacción I en la preparatoria; permanecí en ese colegio por un periodo de 2 años.

Después ingresé como docente al colegio particular “Centro Educativo y Cultural los Insurgentes” (CECLI), que se encuentra ubicada en el centro del municipio de Zumpango, Estado de México; en dicha institución impartí la materia de Español en 6° de primaria, 1°, 2° y 3° del nivel secundaria y la materia de Lengua española en 1° de preparatoria; estuve allí por un periodo de dos años.

Una vez más, por razones personales, tuve la necesidad de trasladarme de nuevo al colegio C.E.D.E. (Centro de Estudio para el Desarrollo Educativo), en donde fui titular de 6° de primaria e impartí las siete materias básicas del nivel (Español, Matemáticas, Historia, Geografía, Civismo, Ciencias Naturales y Educación Artística). Actualmente en éste mismo colegio imparto las materias de español en el nivel secundaria; nuevamente, Taller de Lectura y Redacción II, Etimologías Grecolatinas del Español y literatura II, en el nivel preparatoria.

Mi actividad diaria como maestra ha resultado muy enriquecedora, ya que en la enseñanza cada grupo es diferente y, por lo tanto, las técnicas que se aplican se van modificando en algunas ocasiones para así llegar al conocimiento. En esta práctica docente he experimentado diversos cambios de programas y necesité adecuarme a ellos para lograr impartir una enseñanza más eficiente.

En este caso, en los dos colegios en los que he permanecido, elaboran sus propios programas de estudio, aunque en algunas ocasiones los maestros los tenemos que hacer, basándonos en los

libros de las editoriales que ahí se manejan, apegados al plan y programas de estudio de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Durante mi trayectoria profesional, me he dado cuenta de que el ideal de todos los profesores es lograr que el alumno lea, no sólo cualquier texto escrito o fragmentos, sino libros completos o una obra literaria. Pero inmediatamente aparece la frustración al percatarnos de que los alumnos pasan la vista sobre las palabras sin comprender lo que leen. Y aún crece más nuestra preocupación cuando nos damos cuenta de que los alumnos muestran desinterés ante cualquier texto, además de que su comprensión es casi nula.

Son muchas las explicaciones o excusas que podemos ofrecer sobre este problema: tal vez porque aquello que leen les parece ajeno a su vida, a su sentir y a su entorno; o porque queremos que lean y comprendan, cuando ni siquiera se les ha enseñado a leer ni se les han brindado las estrategias adecuadas para que puedan ingresar a un entorno de lectores activos o para que todo lo que lean tenga sentido para ellos.

Ante este panorama, el colegio “Centro Educativo y Cultural los Insurgentes” (CECLI), implementó algunas estrategias para fomentar el gusto y hábitos de lectura y escritura, así como para mejorar la comprensión lectora. Para esto, se diseñaron exámenes bimestrales de lectura de comprensión que consistían en lo siguiente:

\* Se buscaban unas lecturas, de preferencia cortas, que fueran afines a los intereses de los alumnos. De acuerdo con el texto se elaboraba un cuestionario de aproximadamente diez preguntas (ejemplos de los textos que tradicionalmente se usaban, ver anexo I).

\*El alumno leía una o dos veces el texto, y una vez que, supuestamente, quedaba entendido o comprendido, tenía que contestar las preguntas sin leerlo nuevamente.

\*El alumno debía contestar con oraciones completas sin olvidar los signos de puntuación, ya que con este cuestionario también se evaluaba la expresión escrita.

\*Lo que se le calificaba al alumno era que, por medio de una serie de respuestas, demostrara qué tanto había comprendido, así como la forma en la que redactara dichas respuestas.

Con estas estrategias sí se lograron resultados, pero no al cien por ciento como se esperaba. Durante esta etapa se pudo observar que el alumno no leía con gusto ni por mera convicción, sino porque tenía que ser evaluado y obtener una calificación.

En muchas ocasiones, cometí el error de imponerles las lecturas que sugería el programa y lo único que logré fue que sintieran ajenas las palabras que leían, carentes de sentido, vacías de contenido para ellos.

La imposición es una arbitrariedad. Sin embargo, es una realidad, ya que muchos profesores eligen para dar a sus alumnos autores o temas de su preferencia o el libro que les recomendaron, sin tomar en cuenta el deseo o gusto de sus alumnos; la situación empeora si en esa imposición está de por medio una evaluación.

No podemos suponer que el estudiante debe pensar y actuar como nosotros los adultos deseamos: justamente es aquí donde se detecta el problema entre lo que prepara el maestro y lo que recibe el alumno.

En mi experiencia laboral he comprobado que a los alumnos de secundaria y preparatoria se les dificulta mucho leer a los clásicos de la literatura. Ellos piden preferentemente algo que les muestre el

camino y la luz para resolver su conflicto personal; exigen leer algo que los tranquilice del agobio en que viven.

Algunos de ellos leen sólo en clase o para una evaluación, también cuando se ven libres de presiones y buscan otro tipo de lecturas: algo entretenido o divertido, como los comics, revistas de espectáculos (tvnovelas), etc.

Por otro lado, se les imponía a los alumnos una lectura de la que se tenía que entregar un reporte bimestral a fin de ser evaluados de alguna manera; eso se implementó con la única finalidad de crear hábitos de lectura, pero lo que se logró fue que el alumno adquiriera el texto y que lo tuviera en su estante, sin ni siquiera revisarlo o darle una ojeada, para saber por lo menos de qué trataba.

Así mismo se estableció un vocabulario, en el que se escogían cuarenta palabras, se le proporcionaba al alumno por medio de una fotocopia, y él tenía que ir directamente a la búsqueda de su significado en el diccionario, repetir cinco veces la palabra y, al final, escribir una oración utilizando la palabra enunciada.

Esto se hacía con el propósito de incrementar su vocabulario y mejorar su ortografía. Al principio llegó a tener tan buenos resultados que hasta se realizaban concursos en todos los niveles, desde la primaria hasta la preparatoria; era muy motivador para el alumno, pero con el paso del tiempo llegó a ser tan tedioso y monótono que poco a poco fueron perdiendo el interés y el gusto por la actividad. En muchas ocasiones se les tenía que insistir para que participaran y en casos extremos hasta se les llegó a bajar puntos por el simple hecho de que no querían asistir al concurso.

Con respecto a la lectura en voz alta, era necesario que se practicara regularmente, pues se cree que es un medio muy útil para mejorar la comprensión de textos y la fluidez en el lenguaje. Esto consistía en que el alumno tenía que leer en voz alta un párrafo o un

pequeño fragmento, respetando signos de puntuación y dándole una adecuada entonación y énfasis a la lectura. Pero se detectó la deficiencia de la actividad, ya que el alumno se preocupaba más por pronunciar bien las palabras o por estar pendiente de que sus compañeros lo escucharan, que de lo que decía el texto.

Muchos alumnos leían las palabras y las oraciones con una precisión y rapidez “aceptable”, pero para ellos, esos textos constituían una colección de oraciones que, a la postre, sólo les proporcionaba un confuso aglutinamiento de ideas que difícilmente podían retener.

Otra deficiencia que se ha detectado en nuestros alumnos es la incapacidad para adquirir información y dar cuenta de ella de una manera organizada; también tienen severas limitaciones para transmitir sus ideas por escrito.

Un aspecto que no puedo dejar de lado y que considero de gran importancia mencionar es que a pesar de que las instituciones de las cuales he estado hablando, no obstante ser escuelas particulares, en donde se supone que no debe existir ninguna carencia, no cuentan con una biblioteca en forma. Y es más grave el asunto porque en los dos municipios que mencioné anteriormente, nada más existe una sola biblioteca, en la que se encuentran materiales poco prácticos para el usuario adolescente que lee con dificultad, dado que son materiales con temas de escaso o nulo interés para él.

Lo anterior se halla en desacuerdo con el propósito de los programas de estudio de Español para todos los niveles de la educación básica: lograr que los alumnos se expresen en forma oral y escrita con claridad y precisión, en contextos y situaciones diversos, y que sean capaces de usar la lectura como una herramienta para la adquisición de conocimientos, dentro y fuera de la escuela y como medio de su desarrollo intelectual.

Por otra parte, los alumnos que ingresan a la escuela secundaria provienen de ambientes culturales heterogéneos. Algunos han crecido en familias en que la lectura y la escritura son actividades frecuentes; otros han tenido escasas oportunidades de estar en contacto regular con la lengua oral y escrita, es decir, fuera de la escuela no cuentan con el material suficiente (libros) y no tienen acceso a las bibliotecas; otros por el contrario han crecido dentro de un núcleo familiar en donde no tienen el hábito de la lectura y la escritura. Sin embargo, es de suponer que la escuela primaria les ha proporcionado a todos los conocimientos necesarios para leer y escribir con cierta fluidez. La tarea de la escuela secundaria es lograr que los alumnos consoliden su capacidad de expresión oral sus competencias y hábitos de lectura y escritura.

Pero la realidad es otra: existe una gran cantidad de jóvenes que concluyen la secundaria y no saben leer; es decir, que son analfabetos funcionales, ya que no desarrollaron las competencias que permiten leer, escribir y comunicarse eficazmente.

El problema de los analfabetos se origina en la misma sociedad, que se enfrenta a problemas urgentes y vitales en que la supervivencia está de por medio y en donde leer y escribir se valoran como un lujo, como algo suplementario.

En el programa de Español es preciso iniciar con la lectura de las obras, no para analizarlas en su estructura, sino para disfrutarlas, apreciarlas, quererlas. En un inicio, las lecturas deberían ser elegidas de acuerdo con los intereses y sensibilidades juveniles e infantiles y no tanto por su valor literario.

No obstante, el programa y los libros de texto que siguen sus lineamientos, muestran fragmentos de novelas, no acordes con los intereses actuales del alumno, con su realidad cotidiana. Así, la lectura resulta carente de contenido y totalmente lejana a sus intereses particulares y actuales.

A pesar de los esfuerzos que representa la actualización de los profesores y los cursos que se les obliga a tomar a lo largo del año escolar, lo cierto es que no se han encontrado los caminos, los métodos y las estrategias adecuadas para atraer lo suficiente al alumno y así lograr que lea, escriba y se comuniquen. Frecuentemente el profesor pierde de vista el objetivo esencial: despertar en sus alumnos la curiosidad, el gusto, el amor, la pasión y el deseo de leer.

## II. ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

En el presente capítulo se revisará a grandes rasgos cada una de las etapas por las que ha pasado la educación en México; así mismo los cambios que han sufrido las reformas y propuestas educativas.

El problema educativo en México es una cuestión sobre la que varios estudiosos en la materia aún no se han puesto de acuerdo. Sin embargo, se trata de una situación muy compleja que se ha venido arrastrando con el paso del tiempo. A lo largo de los años se han sugerido propuestas y alternativas de carácter económico, político y social con el propósito de elevar la calidad educativa, pero, lamentablemente, no se ha podido llegar a una solución concreta.

Actualmente la educación se basa en el Artículo Tercero de la Constitución Mexicana, quien a través del tiempo ha sufrido diversos cambios. En el año de 1905, propuesta por Justo Sierra, se crea la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes con el objetivo de centralizar la educación y dar un impulso a la educación e instrucción de la mujer.

Ya en para 1911, surgen las escuelas de instrucción Rudimentaria, cuyo mayor propósito era enseñar a los indígenas a hablar, leer y escribir en castellano, así como a realizar operaciones básicas.

Para 1917 los principios de la educación se basaban en que ésta iba a ser gratuita, laica y obligatoria. (Esta información y la siguiente se tomó de Gilberto Guevara Niebla, *La educación socialista en México*, pág. 52 a 130).

A mediados de la década de 1920 el maestro José Vasconcelos, Secretario de Educación Pública, promueve la educación gratuita y obligatoria. Crea escuelas elementales, técnicas e indígenas y las llamadas misiones rurales, que buscaban llevar una educación integral a las zonas más apartadas. Así mismo reorganizó la Biblioteca Nacional y estableció bibliotecas populares. Ordenó también la edición y distribución gratuita de libros de texto y de obras de autores clásicos con el objeto de despertar el interés por la lectura y combatir la ignorancia. Vio con claridad que la educación era crucial para forjar una nueva nación y actuó en consecuencia.

Su filosofía educativa se basaba en la formación de un ser humano pleno, digno y consciente de su identidad. Su importante actividad en la SEP se ve como una de las más brillantes en la historia de la educación en México. (José Vasconcelos, *su legado a la SEP*, pág.48.)

En 1934, el artículo tercero constitucional sufrió una reforma, que marca el México moderno. De acuerdo con el cambio social y el desarrollo de sus rasgos nacionalistas y populares, se tenía la intención de crear una educación liberal.

Durante la etapa de la escuela socialista, era de mayor importancia la vinculación de la escuela con organizaciones populares, la producción, propaganda y difusión de la política gubernamental, que destaca su relación con los cambios sociales. Una de las principales metas de la escuela socialista era que se “formara una juventud socialista fuerte, física e intelectualmente, libre de prejuicios religiosos, tanto en los campos como en las ciudades” (*Op. Cit.* pág. 52).

En el gobierno de Adolfo López Mateos, siendo secretario de Educación Pública, Jaime Torres Bodet (1943-1946), se puso en

marcha El Plan Nacional para la Expansión y el Mejoramiento de la Educación Primaria, conocido como el Plan de Once Años, cuyo objetivo prioritario era acabar con el rezago educativo y los altos índices de deserción escolar.

A partir del año de 1959, el Gobierno de la República se propuso afrontar la obra que tendería a cubrir, en el término de once años, las necesidades de todos los niños en edad escolar.

En el periodo 1964-1970, durante la administración de Gustavo Díaz Ordaz, se extendieron las tasas escolares, se redujeron los programas, se utilizó la televisión para la alfabetización y para la secundaria, y se adoptaron los métodos pedagógicos de *aprender-haciendo y enseñar-produciendo*.

Para entonces las propuestas de la Reforma Educativa hacen un intento por terminar con lo tradicional y rígido en la educación, otorgando mayor libertad de pensamiento al alumno y adoptando una filosofía educativa propia y original, fomentando una actitud crítica, activa, analítica y reflexiva en el alumno.

Hay que recordar que la educación tradicional había marcado claramente sus lineamientos en los que predominaba un maestro autoritario que dictaba para transmitir sus conocimientos, sin permitir la participación activa del alumno que no discutía ni cuestionaba un conocimiento que debía memorizarse sin ningún interés ni razonamiento posterior, así como una disciplina basada en el castigo.

Sin embargo, hay que tomar en cuenta que no sólo se ignoró al magisterio, sino que tampoco los métodos se modificaron. 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 acrecentado número de campañas de alfabetización.

Los planes de estudio se modificaron, se publicaron libros de reconocido prestigio literario, se intentó la actualización profesional de los profesores y se realizaron campañas de alfabetización con el objetivo de enseñar a leer y a escribir a toda la población. Sin embargo, no todo salió como se había planeado puesto que la reforma no dio los resultados esperados, ya que faltó experiencia y sobre todo instrucción y orientación para los profesores.

Por otro lado la Reforma Educativa implementó una reestructuración de programas de todas las materias, modernizando los conocimientos; en cuanto al área de Español se cambió la gramática tradicional por la enseñanza de la gramática estructuralista y de los nuevos conceptos lingüísticos, propuestos por Saussure y Jakobson, entre otros, en donde el principal propósito era que el alumno analizara su propia lengua dentro del salón de clases.

De acuerdo con las necesidades que exigía el país, en 1977 se inicia un Plan Nacional de Educación, en donde se proponía reforzar el carácter popular y democrático de la educación, elevar la calidad y vincular al desarrollo económico, social y moral de la nación.

Lo anterior se hizo con el objeto de revisar y evaluar los métodos y técnicas de enseñanza, planes y programas, para lograr una mejor calidad educativa.

Finalmente, el 4 de marzo de 1993, se lleva a cabo la reforma del artículo tercero constitucional que establece el carácter obligatorio de la educación secundaria y se propone la utilización del enfoque

comunicativo funcional para la enseñanza del Español, el cual tiene como propósito que:

Los alumnos se expresen en forma oral y escrita con claridad y precisión, en contextos y situaciones diversas, y que sean capaces de usar la lectura como herramienta para la adquisición de conocimientos, dentro y fuera de la escuela y como medio para el desarrollo intelectual (SEP, *Plan y programas de estudio 1993*, pág. 19).

Se debe tomar en cuenta que estas propuestas y reformas educativas podrían repercutir de manera importante en el desarrollo del país, pero sus efectos, a largo o corto plazo, están condicionados a las situaciones económicas, políticas y sociales por las que atraviesa la nación.

### III. LA EDUCACIÓN TRADICIONAL Y EL ENFOQUE COMUNICATIVO

La educación ha cambiado de manera significativa a través de los años ya que en tiempos anteriores solamente se basaba en modelos en los que el alumno era receptor de los conocimientos y un espectador del proceso, se alejaba del razonamiento, y no se le enseñaba cómo aprender.

La educación tradicionalista se regía por la autoridad del profesor, la falta de discusión, pues no se podía contradecirlo, 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 que sencillamente se transforme en un individuo pasivo.

Para esta corriente el maestro es un mentor que vigila, dirige, aconseja, corrige a los alumnos en su clase. Esto significa que es el encargado de simplificar el conocimiento y de transmitirlo; ya que la labor docente consiste en la transmisión de la cultura por parte de las generaciones adultas a los jóvenes.

Por tanto, el maestro tiene como función simplificar y ordenar los conocimientos para presentarlos a los alumnos y después dirigir su aprendizaje. Con esto se pretende que logre motivarlos para que sientan el deseo de aprender y de acercarse a los temas de estudio para conocerlos y después imitarlos. Es por todo ello que el maestro centrará su labor más en los conocimientos que en los alumnos.

Por último, los profesores, en su quehacer docente, aplican modelos instituidos por la escuela tradicional, llevando a cabo una

sistematización de la enseñanza sin intentar poner en práctica nuevas experiencias originadas en el grupo, que estén de acuerdo con la realidad del alumno; los profesores se convierten así en ejecutores de programas técnicamente elaborados por la autoridad educativa de su nivel.

Por lo tanto, se hace indispensable que el profesor se actualice, que se familiarice con las nuevas propuestas educativas para que pueda cambiar de la enseñanza mecánica, con alumnos recitadores de contenidos, a una educación más dinámica y efectiva.

A continuación estudiaremos, de manera general, lo que plantea el modelo comunicativo, ya que no podemos dejarlo de lado, puesto que como veremos más adelante, propone estrategias de lectura desde un enfoque totalmente diferente. Por tal motivo me atreveré a realizar una comparación entre el modelo anterior y el modelo comunicativo.

Este último ofrece una alternativa que se pronuncia contra los aprendizajes mecánicos que sólo promueven la memorización, y propone un aprendizaje significativo en el cual la información nueva se relacione con la ya existente en la estructura cognitiva. Esto no sucede arbitrariamente, sino a partir de conocimientos previos pertinentes que el alumno debe tener para que se produzca la construcción del conocimiento. El educando, además, debe tener una disposición favorable para extraer el significado y estar consciente de cómo lo hace.

Todo lo anterior se puede promover mediante diversas estrategias relacionadas con la lectura, como las expuestas por Isabel Solé, David Cooper y Frank Smith, entre otros estudiosos.

En el modelo comunicativo, la función del docente consiste en guiar a los alumnos para que desarrollen procesos constructivos de pensamiento mediante puentes que deben establecerse entre el bagaje de conocimientos previos, el proceso de construcción y los saberes que conforman el currículum escolar. Aquí el profesor se convierte en el facilitador del proceso de construcción del alumno, que elaborará significados cercanos a su realidad por medio de los contenidos.

El profesor deberá conocer ese bagaje o conocimientos previos que poseen sus alumnos, así como saber lo que saben o desconocen con respecto al tema que se va a tratar, con la finalidad de que la intervención se enfoque realmente a que el alumno construya, reconstruya y transforme sus conocimientos al igual que su pensamiento.

El aprendizaje significativo es aquel que conduce a la creación de conocimientos nuevos mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes (*Cfr.* Solé, pág. 38), y se logra sumando los conocimientos previos con los conocimientos nuevos.

En conclusión, la educación tradicional considera al profesor un repetidor de conocimientos, mismos que se limita a simplificar y presentar frente al alumno. Para el enfoque comunicativo el profesor es un mediador entre el alumno y el conocimiento. Pero aquí su función resulta ser más activa y dinámica, ya que se orientará a ser un facilitador para que el alumno construya su propio conocimiento, sin dárselo previamente terminado.

Coll concibe al alumno como responsable y constructor de su propio aprendizaje y al profesor como un coordinador y guía del aprendizaje del alumno (*Cfr.* Coll, pág. 52)

## IV. LA LECTURA

Tradicionalmente la lectura se ha concebido como la descodificación (palabras y frases sueltas) y se ha dejado de lado la comprensión lectora. Pero por fortuna en la actualidad existen especialistas en la materia, como Frank Smith, David Cooper e Isabel Solé, entre otros, preocupados por esta problemática, que nos dan a conocer nuevas propuestas con respecto a la comprensión lectora, mismas que revisaremos más adelante.

En primera instancia, se analizarán algunas definiciones y nuevas propuestas, que nos dan a conocer los estudiosos antes mencionados, de lo que es leer, y posteriormente lo que concierne a la comprensión lectora.

En la enseñanza tradicional se pensaba que el acto de leer consistía única y exclusivamente en el reconocimiento de las letras y palabras, un proceso mecánico de descodificación. Y se creía que leer consistía en pasar la vista por los renglones, en leer rápidamente cien palabras por minuto.

Por otro lado, la concepción que se tenía con respecto a la comprensión de la lectura, era que el alumno leyera una o dos veces un texto y posteriormente contestara literalmente una serie de preguntas que se le planteaban sin tomar en cuenta el conocimiento previo que se requiere para lograr una comprensión del texto.

A propósito de lo anterior vemos que en el diccionario de la Real Academia Española (*Diccionario de la lengua española*, 22<sup>a</sup>. Ed.) dice que leer es “Pasar la vista por lo escrito o impreso, haciéndose cargo

del valor y significación de los caracteres empleados y pronunciando o no las palabras representadas por estos caracteres” (DRAE s.v. Leer, pág. 329).

Actualmente se han generado nuevos estudios y propuestas, en donde se manifiesta una nueva concepción sobre la lectura y de la comprensión. Según Solé, leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto (*Cfr. Estrategias de lectura*, pág. 17).

Frank Smith, autor de la obra *Para darle sentido a la lectura*, afirma que “la lectura consiste en formular preguntas al texto impreso” (pág. 15). Estas preguntas dependerán del contexto particular de cada lector. Por lo que “el leer directamente en busca del significado se convierte, así, en la mejor estrategia de lectura; no la consecuencia derivada de leer palabras y letras por separado, sino una alternativa a todo ello” (pág. 26).

Smith menciona que cuando se habla de lectura es muy importante entender y comprender su naturaleza y todos los procesos que ésta implica. Es decir, empezar por eliminar todas las concepciones erróneas que se han venido formando con respecto a la lectura: comprender lo que no es, ya que esto tiene ciertas implicaciones directas en la enseñanza de la lectura. Dice Smith:

El éxito o el fracaso de la enseñanza de la lectura depende en última instancia de si el factor educativo la facilita o la dificulta. Y para saber si un método o colección de materiales en particular habrán de facilitar o dificultar la lectura, y si habrán de tener o no un sentido para el niño, no hay otra posibilidad que intentar comprender en profundidad el proceso de la lectura (pág. 21).

Se puede conceptualizar el proceso de lectura en dos etapas, la primera es la que se lleva a cabo en los primeros años de la primaria, que consiste en relacionar sonidos con letras.

Podemos afirmar que aquí aún no existe una comprensión de la lectura, solamente se lee al nivel de descodificación de signos.

La segunda etapa es la comprensión de la lectura, en la que ya no deben leerse sólo palabras, puesto que el significado va a depender del lector, que es quien aporta el verdadero sentido del texto. Cuando el lector se acerca a un texto, lo primero que busca es encontrar que cumpla con sus expectativas e intereses particulares relacionados con su entorno, con su realidad. Textos que se integren a lo que el alumno ya sabe para que se transformen en una fuente de conocimiento.

Por todo ello Frank Smith dice: "Nada que no tenga sentido para el alumno se puede enseñar y el aprendizaje en sí mismo no es otra cosa que el intento de conferir sentido a algo" (*Para darle sentido a la lectura*, pág. 15).

Sin embargo, durante el proceso de lectura es frecuente encontrar palabras desconocidas que, para un lector que apenas se está acercando al mundo de la lectura, pueden representar grandes dificultades en la comprensión; lo que algunos especialistas en la materia recomiendan a este respecto es que se pase por alto la palabra desconocida, se intente comprenderla a partir del contexto o se establezca una semejanza con las palabras afines que ya se conocen. Esta forma de deducir el significado de diversas palabras a partir del contexto es la más usual y la más fácil para incrementar el vocabulario, y la que el maestro debe señalar para no entorpecer la comprensión de la lectura.

Frank Smith afirma que la actividad lectora se centra en dos habilidades: la de formular preguntas apropiadas al texto y la de encontrar respuestas significativas para ellas. El profesor puede ayudar a que la lectura se convierta en una actividad satisfactoria y

provechosa y para lograrlo es importante garantizar que la lectura y su aprendizaje tengan sentido, como se ha mencionado; además no hay que perder de vista lo que acertadamente dice Smith: “los niños aprenden a leer leyendo” (*Ibidem*, pág. 21).

David Cooper define la comprensión lectora como un proceso interactivo entre el lector y el texto, proceso a través del cual el lector elabora el significado apelando a las claves discernibles en el texto y relacionándolas con sus conocimientos previos (pág. 26).

Para Cooper la interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En el proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente.

Cuando un alumno se dispone a leer un texto y llevar a cabo un proceso de comprensión, se dice que éste interactúa con el texto para elaborar un significado. Y el significado que el alumno elabora en su mente, no proviene única y exclusivamente del texto o de la página escrita, sino que se da a partir de la información que proporciona el autor, aunada a las experiencias e informaciones previas que el lector tiene almacenadas en su mente.

Por todo lo dicho anteriormente se puede concluir que la comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprehender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto.

Continuando con esta revisión, volvemos con Isabel Solé, quien señala que para lograr la comprensión de un texto es importante que el lector utilice simultáneamente sus conocimientos previos y su conocimiento del texto para construir una interpretación acerca de él (*Op. Cit.*, pág. 37).

Por otro lado, menciona que para leer es indispensable dominar las habilidades de descodificación y aprender las distintas estrategias que conducen a la comprensión. Se asume que el lector es un procesador activo del texto y que la lectura es un proceso constante de emisión y verificación.

Solé identifica algunas estrategias cognitivas que se emplean para comprender un texto. Habla del proceso de lectura y de las preguntas, predicciones e inferencias que los lectores expertos van realizando a medida que van leyendo, así como de su verificación o descarte, lo que contribuye a una interpretación de dicho texto. Solé afirma que se pueden hacer predicciones sobre cualquier tipo de texto y sobre cualquiera de sus componentes; para realizar dichas predicciones el lector se basa en la información que le proporciona el texto y en sus conocimientos previos, relacionándolos con la lectura. En el establecimiento de predicciones e inferencias también desempeñan un papel importante los conocimientos previos del lector y sus objetivos de lectura.

Resulta muy alentador saber que esta propuesta se ha adoptado en diversos libros de texto de Español en los niveles de primaria y secundaria. En el libro que actualmente se está manejando en la escuela donde yo desempeño mi labor como docente, ya se están implementando estas nuevas estrategias que llevan al alumno a una mejor comprensión lectora, realizando inferencias y predicciones de los textos que lee. Esto ha dado excelentes resultados, ya que los pequeños lectores se manifiestan interesados por saber qué es lo que sigue y cómo va a finalizar la lectura.

A continuación revisaré una serie de estrategias que propone Isabel Solé en *Estrategias de lectura*, con la única finalidad de que el alumno tenga las suficientes herramientas para la comprensión de un texto. Como dice la autora: “enseñar estrategias de comprensión contribuye, pues, a dotar a los alumnos de los recursos necesarios para aprender a aprender”. Dice a continuación:

1. Comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura equivaldría a responder a las preguntas: ¿Qué tengo que leer?  
¿Por qué tengo que leerlo?
2. Activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido de que se trate. ¿Qué sé yo acerca del contenido del texto? ¿Qué sé acerca de contenidos afines que me puedan ser útiles? ¿Qué otras cosas sé que puedan ayudarme: acerca del autor, del género, del tipo de texto?
3. Dirigir la atención a lo que resulta fundamental en detrimento de lo que puede parecer trivial (en función de los propósitos que uno persigue). ¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona y que es necesaria para lograr mi objetivo de lectura? ¿Qué informaciones puedo considerar poco relevantes, por su redundancia, por ser de detalle, por ser poco pertinentes para el propósito que persigo?
4. Evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el conocimiento previo, y con lo que dicta el “sentido común”. ¿Tiene sentido este texto? ¿Presentan coherencia las ideas que en él se expresan? ¿Discrepa abiertamente de lo que yo pienso, aunque sigue una estructura argumental lógica? ¿Se entiende lo que quiere expresar? ¿Qué dificultades plantea?
5. Comprobar continuamente si la comprensión tiene lugar mediante la revisión y la recapitulación periódica y la autointerrogación. ¿Qué se pretendía explicar en ese párrafo, apartado o capítulo? ¿Cuál es la idea fundamental que extraigo de aquí? ¿Puedo reconstruir el hilo de los argumentos expuestos? ¿Puedo reconstruir las ideas contenidas en las principales apartados? ¿Tengo una comprensión adecuada de los mismos?
6. Elaborar y probar inferencias de diversos tipos, como interpretaciones, hipótesis, predicciones, conclusiones. ¿Cuál podría ser, tentativamente, el significado de esta palabra que me resulta desconocida? ¿Qué le puede ocurrir a este personaje?, etc. (pág. 62).

Ante todo esto diríamos que las estrategias deben de auxiliar al lector a encontrar diversos caminos cuando éste se encuentre con algunos problemas en la lectura. El comprender los propósitos de la lectura: activar y aportar a la lectura conocimientos previos; dirigir, evaluar y comprobar si la comprensión tiene lugar o no, y elaborar o probar inferencias de diversos tipos, llevan a una activación cognitiva, cuyo resultado es comprender cabalmente lo que se lee.

## V. LOS TIPOS DE TEXTO Y LA COMPRENSIÓN

Una vez que revisamos las diversas concepciones que se tienen con respecto a la lectura, procederemos a reflexionar sobre los diferentes tipos de textos con los que nuestros alumnos se enfrentan cotidianamente dentro del salón de clases.

Es fundamental que tengamos presente que no todos los textos se abordan de la misma manera para llegar a comprenderlos, puesto que se necesitan diversas estrategias, de acuerdo con el tipo de texto de que se trate.

Cuando hablamos de la comprensión de un texto, no sólo nos referimos al texto meramente literario, sino a la diversidad de textos que puede haber: una novela, un informe de investigación o un poema de amor, etc. Esto debido a que en su vida cotidiana el lector casi con seguridad se enfrentará a textos diversos.

Por ello se tiene gran interés en que en la escuela los alumnos lean distintos tipos de textos, que conozcan y se acostumbren a las diversas estructuras. Cooper (1990) señala la necesidad de enseñar a los alumnos a reconocer las diferencias entre los textos; este autor distingue dos tipos básicos de texto, narrativos y expositivos.

Al género narrativo pertenece la novela, el cuento y la novela corta se caracteriza porque cuenta una historia o un hecho. Se organizan en una secuencia que incluye una presentación del problema, un desarrollo, un clímax y un desenlace. Una narración puede contener diversos episodios, cada uno de los cuales incluye unos personajes, un escenario, un problema, la acción y la

resolución. El argumento es, para este autor, la forma en la que se organiza el relato.

Con lo que respecta a los textos expositivos, se caracterizan porque la mayoría de ellos no presenta una única forma de organización: ésta puede variar en función del tipo de información de que se trate y de los objetivos que se persigan.

Aunque varios estudiosos discrepan en cuanto a las clasificaciones de los diversos tipos de textos, algunos de ellos utilizan las siguientes estructuras expositivas: descriptiva, agrupadora, causal, aclaratoria y comparativa.

En la estructura *descriptiva* se ofrece información acerca de un tema en particular. Mediante el texto de tipo *agrupador*, el autor suele presentar una cantidad variable de ideas acerca de un tema, enumerándolas y relacionándolas entre sí. Es el texto en el que aparecen palabras clave como “En primer lugar [...], en segundo lugar [...]; por último [...]”.

También los textos *causales* contienen indicadores o palabras clave, pero, de distinto tipo: “A causa de [...]; La razón por la cual [...]; A raíz de [...]; Por el hecho de que” [...]. En estos textos el autor presenta la información organizándola en una secuencia que pone de relieve las relaciones causa/efecto.

En el texto *aclaratorio* se presenta una pregunta, un problema y además se brinda su solución (excepto en algunos textos en los que se espera que sea el propio lector quien la genere, como en los libros de matemáticas). A veces el interrogante se formula claramente; otras veces se utilizan indicadores del tipo: “El problema que se presenta consiste en [...]; El interrogante que se plantea” [...]. En ocasiones es necesario inferir el problema que en el texto se está tratando.

Por último en el texto *comparativo* se utiliza el recurso de presentar las semejanzas y diferencias entre determinados hechos, conceptos o ideas con el fin de profundizar en la información que se pretende exponer. Las palabras clave en este caso pueden ser: “Tal como sucedía con [...]; A diferencia de” [...] y otras expresiones sinónimas: (Cooper citado por Isabel Solé, pág. 74).

Solé afirma que aunque los libros que se trabajan en la escuela suelen estar integrados por narraciones y por algunas de las estructuras expositivas, estos tipos de texto, como ha señalado

Adam (Citado por Cooper, pág. 78), no suelen encontrarse en estado “puro”, como los materiales de lectura que utilizamos en la vida cotidiana: los textos de la escuela generalmente no son auténticos.

Por ello es de suma importancia que la escuela no se limite a utilizar un tipo de texto, sino que se trabaje con textos adecuados y apegados a la realidad, gustos e intereses de los alumnos; esto, además, de textos reales, no escritos especialmente para los propósitos educativos.

Por todo lo anterior es imprescindible que profesores y alumnos sepan reconocer las estructuras o géneros textuales, puesto que en ellos se ofrecen indicadores esenciales que permiten anticipar la información que contienen y además facilitan su interpretación.

Los textos narrativos y expositivos, por su parte, se organizan de manera distinta, y cada tipo posee su propio léxico y conceptos útiles. Por lo tanto, los lectores pondrán en juego diferentes estrategias de comprensión frente al tipo de texto de que se trate. Siendo así, es necesario que el profesor enseñe las estrategias que ayudan a comprender distintos tipos de texto.

Maqueo y Méndez, en su libro *Español I Lengua y Comunicación*, señalan que cuando nos enfrentamos a un texto, nos acercamos a él con la intención de cubrir una diversidad de expectativas sobre lo que se va a leer; esto es, existe una predisposición frente al texto mismo.

Ellas afirman que las expectativas se desencadenan por el aspecto visual del texto, por el título, porque se conoce al autor o porque nos interesa el tema, etc. Y hacen un listado de las expectativas más frecuentes, que a continuación se mencionan.

Expectativas: informativas, secuenciales, vinculativas, sensoriales y del pensamiento.

- \*Informativas. El lector busca una información más concreta
- \*Secuenciales. El lector desea leer una historia.
- \*Vinculativas. El lector está abierto a leer porque reconoce que el texto, por ejemplo una canción, está relacionado con otras áreas del conocimiento de su interés. La música en este caso.
- \*Sensoriales. El lector reconoce que esa forma de texto le transmite sensaciones agradables. Por ejemplo, la novela, el cómic, la poesía.
- \*Del pensamiento. El lector busca encontrar su pensamiento reflejado en lo que lee. Por ejemplo, la poesía y la filosofía. (Pág. 23).

Por lo anterior, proponen las autoras algunas estrategias de lectura que se ponen en juego cuando nos acercamos a un determinado tipo de texto.

- Si leemos un texto informativo, nos acercamos a él con la intención de obtener una idea general sobre un cierto asunto. La estrategia que se emplea es leer de corrido, sin tomar notas ni hacer resúmenes. Es el caso de los textos periodísticos, de divulgación, informes, reportajes, anuncios, etc.
- En los libros de texto, la estrategia consiste en ir fragmentando la información para recoger todas las ideas principales (al principio se hace como un ejercicio escolar y después se transforma en algo automático). Empleamos una estrategia de lectura más minuciosa que nos permitirá obtener un resumen o un esquema de lo leído con fines de aprendizaje.
- En cuentos y novelas la estrategia que empleamos consiste en crear las situaciones que se van presentando, para de esa manera “vivir” lo narrado. Con esta estrategia el lector se va apoderando de todos los elementos de la narración.
- En la poesía se pone en práctica una estrategia que consiste en oír la musicalidad y el ritmo del poema y en percibir imágenes y sensaciones.
- Desde luego, la estrategia de la lectura depende de varios factores: para qué se lee el texto (lectura recreativa, analítica, informativa, de estudio, etc.) y la clase de texto de que se trata.
- Al leer un poema, por ejemplo, podemos hacer una lectura recreativa o analítica. En cada caso empleamos una estrategia diferente: en la primera sólo nos interesa la musicalidad, el ritmo, las imágenes y las sensaciones que nos deja el poema, y en la segunda, analizar sus rasgos formales, como métrica, rima, etc. (*Ídem*, pág. 23).

Reflexionar sobre las estrategias que se emplean en la comprensión de la lectura, permitirá que el alumno vaya formando su propio criterio como lector, y que empiece a tomar decisiones conscientemente, cuestión importante, ya que su mundo actual y su mundo futuro le ofrecerán en forma constante alternativas entre las cuales tendrá que decidir.

Es necesario hacer notar a los alumnos que existe una gama de expectativas siempre que un lector se enfrenta a un determinado tipo de texto. De no ser así, el lector no esperará nada del texto, será inútil su esfuerzo por querer comprenderlo, será incapaz de obtener algo de él, y no se cumplirá totalmente el acto de comunicación que es la lectura.

En conclusión, es esencial que el alumno aprenda a leer diversos tipos de textos; esto se logrará enseñándole diferentes estrategias (deducciones, inferencias, hipótesis, resúmenes) que lo ayudarán a comprender plenamente el texto de que se trate.

## VI. LA LECTURA DENTRO DEL SALÓN DE CLASES

El salón de clases es un espacio ideal para que los alumnos tengan contacto con los libros, y nosotros, los profesores, podamos convertirnos en mediadores entre los futuros lectores y los diferentes tipos de texto.

Las prácticas tradicionales de leer varias veces el mismo texto en voz alta, por parte de los alumnos, para que el profesor realice el control de lectura, ya han sido superadas y, actualmente, la propuesta es incorporar al salón de clases las múltiples posibilidades que ofrece la lectura, sus diferentes usos, propósitos y materiales.

Es esencial que se incorporen las prácticas de la lectura y la escritura a los diferentes proyectos del aula, que los textos generen la necesidad de leer otros textos que enriquezcan su desarrollo y generen, así mismo, la necesidad de escribir nuevos textos (con respecto a la producción y redacción de textos hablaremos más adelante).

Esto abre la posibilidad de hacer lecturas funcionales, significativas y a la vez inmersas en procesos de comunicación que tengan un sentido para los alumnos ya que como señala Frank Smith "los niños aprenden a leer únicamente a través de materiales y actividades que tengan sentido para ellos, que puedan relacionarlo con lo que ya saben o desean saber" (*Para darle sentido a la lectura*, pág.14).

Por lo dicho anteriormente no es lo mismo leer por aprender a leer o para contestar un examen, que leer un texto que nos puede resolver preguntas auténticas o ampliar la información que necesitamos para realizar determinada actividad.

Pero además de la lectura funcional y significativa, nosotros, los profesores, debemos ofrecerles a los alumnos la posibilidad de sentir el placer que nos ofrece la lectura de la literatura. De allí que sea adecuado abrir un espacio dentro del aula para la lectura de poemas, novelas por entregas, cuentos, obras de teatro, con el fin de ir fomentando el hábito de la lectura literaria, así como su disfrute.

Podemos hacer recitales o lecturas de poemas, como los que se hacen fuera de la escuela, invitando a estudiantes de otros grados a escuchar la selección hecha por nuestros alumnos; o bien, organizar un café literario a partir de una lectura, crear un club de lectores y abrir un espacio dentro del aula, una vez a la semana, para que se reúnan los socios del club (que pueden ser todos) y comenten entre ellos los diferentes libros leídos: lo que les gustó, los sentimientos que generó un determinado personaje, etc.

Es posible, además, iniciar la clase con la lectura de un cuento, como quien reza o medita antes de empezar el día, o con la lectura de un poema, y entregarlo así, sin preguntas, para que se quede en la interioridad de cada uno de los lectores y trate de reflexionar sobre él.

Otra experiencia que ha sido muy enriquecedora para la formación de lectores, es la lectura en voz alta de una novela, a la manera de las novelas por entregas, pero en sesiones presenciales en las cuales un lector o lectora interpreta el texto en voz alta para

los otros, cuidando el ritmo y los matices de la voz, y dejando el texto en suspenso para continuar al día siguiente o en la próxima sesión. Ésta es una estrategia que genera el deseo de leer por propia cuenta. Además permite que lectores no muy maduros puedan leer textos a los que por sí solos no tendrían acceso.

También es importante permitirles a los alumnos leer para sí mismos. Es decir, abrir espacios dentro de la rutina escolar para que los alumnos se encuentren de manera libre y personal con los libros.

Esto puede hacerse llevando al salón de clases diversos libros o invitando a que cada alumno traiga los libros que tenga en casa y así formar una pequeña biblioteca, en donde se les permita a los alumnos escoger el libro que quieran leer y dejarlos que se sumerjan en un encuentro personal con los textos.

Si se abre frecuentemente este tipo de espacios, es vital que los pequeños lectores exploren los diferentes materiales de lectura, y también que se exploren a sí mismos y tengan la libertad de ir aclarando qué les gusta leer, por qué temas se inclinan más, cuáles géneros o subgéneros los atrapan, o cómo el lector se va transformando a medida que va descubriendo nuevos materiales.

Vemos cómo la formación del gusto por la lectura requiere, por parte del adulto, una gran dosis de amor por los libros, una conciencia de que estamos frente a un proceso y que, como tal, no se da de la noche a la mañana, sino que está inscrito en el tiempo, durante el cual se produce un avance en el lector.

Al hablar de la elección de textos que se van a leer, es necesario evitar el desacuerdo entre la madurez lectora de un alumno y el grado de dificultad del texto. Ese desajuste genera no sólo incomprensión por parte del lector, sino una sensación de que el texto lo supera, de que no puede entrar en él y prefiere, muchas veces, abandonarlo, además de un rechazo a la lectura en general, a la que llega a considerar inaccesible, difícil o aburrida.

Es por ello que cada día se insiste más en la necesidad de proponer encuentros placenteros y lúdicos con los libros, y descartar definitivamente la obligatoriedad. Leer es un acto de libertad y eso es lo que los alumnos deben aprender desde pequeños, sentirse libres de elegir frente a una variada y rica selección, para abrir su propio camino hacia la lectura.

## VII. FOMENTAR EL GUSTO POR LA LECTURA

Todos tenemos la posibilidad de hacernos buenos lectores. Como seres humanos poseemos la capacidad y las facultades para desarrollar los procesos que intervienen en la lectura.

Sin embargo, ese potencial puede quedar intacto si no se cultiva, se estimula y se orienta de manera adecuada. Esto quiere decir que, aunque tengamos intrínsecamente la capacidad de leer, no nacemos lectores. El lector se hace y se forma desde su nacimiento. Es más, algunos estudios han demostrado que, inclusive desde el vientre materno, se puede estimular el sentido del oído, el cual adquiere gran importancia en los primeros años de vida para la formación del lector.

Los primeros contactos significativos que tiene el niño con la palabra, más allá de la función estrictamente comunicativa, los tiene a partir de canciones de cuna con las que lo arrulla para dormir. A partir de allí, empieza todo un camino de acercamiento del niño a su lenguaje, tanto a través de la oralidad como por medio de los libros.

Es importante que los padres y adultos, ya en el hogar, ya en la escuela, le entreguen al niño lo mejor de la lectura literaria infantil: cuentos tradicionales, cuentos de diferentes autores con ilustraciones de carácter artístico; rimas, adivinanzas, trabalenguas, poemas, libros de imágenes; en fin, una selección variada, rica y selecta que los ponga en contacto con la expresión escrita.

Así mismo, es importante que se ofrezcan espacios agradables de encuentro con los libros y con la palabra en sesiones de lectura compartida, lectura en voz alta y lectura silenciosa, de tal manera

que los niños disfruten los libros y los relacionen con momentos gratos, placenteros y lúdicos.

Estos primeros contactos son esenciales para desarrollar el gusto por la lectura y para asegurar actitudes positivas frente a los libros y a todos los materiales escritos.

Si los alumnos tienen el privilegio de crecer en hogares o jardines de niños ricos en experiencias lectoras, y en contacto con varios tipos de textos, es muy probable que el aprendizaje formal de la lecto-escritura se les facilite mucho por varias razones: asocian los libros con experiencias agradables y con un universo lleno de sentido y de promesas, donde habitan personajes diversos y ocurren cosas reales y cosas maravillosas; entran en contacto con seres humanos muy diversos así como con sus sentimientos, sus valores, etc. Todo ello, hará que el niño se apodere de una gran cantidad de experiencias, conocimientos y emociones que enriquecerá su visión del mundo para el resto de su vida. También aprenden que en los libros hay imágenes y dibujos de diferentes estilos, formas y colores, así como otras señales gráficas que también le dan sentido al texto (tipo y tamaño de letra, títulos, espacios, etc.).

Además, durante sus primeros años, quizá los más definitivos para su vida, interiorizan estructuras lingüísticas propias de la lengua escrita, se familiarizan con la palabra impresa, amplían su vocabulario, esto es, acumulan una reserva de lenguaje que les permitirá desarrollar, con mayor facilidad, su competencia comunicativa.

Una vez en la primaria, es importante continuar con los cuentos. Se deben garantizar tiempos y espacios de libertad, en los cuales los estudiantes dejen de ser estudiantes por un tiempo y se enfrenten libremente a los libros. Esto es, que lean para sí mismos, y que exploren los diversos materiales de lectura que les permitan

ir encontrando su propio camino como lectores, sus propios gustos e intereses.

Es indispensable que los niños tengan un contacto permanente y estrecho con la biblioteca escolar, la cual debe tener una diversidad de libros de todo tipo: literatura infantil y juvenil de diferentes géneros, autores, países y épocas; libros informativos y documentales con contenidos científicos actualizados, pero presentados con gusto, sencillez y buenos recursos para los jóvenes lectores; enciclopedias, libros de referencia, en fin, una gama mucho más amplia que sólo libros de texto.

Es necesario que durante todo el proceso de formación lectora, los alumnos se pongan en contacto con diferentes materiales de lectura, en situaciones comunicativas igualmente diversas y con diferentes propósitos. Estas prácticas harán que la lectura y la escritura sirvan mucho más que para hacer tareas o responder exámenes; demostrarán sus innumerables funciones dentro de una sociedad: funciones informativas, comunicativas, expresivas, de esparcimiento y placer.

## **VIII. EL PAPEL QUE DESEMPEÑA EL PROFESOR DE OTRAS MATERIAS CON RESPECTO A LA LECTURA DE COMPRENSIÓN**

Tradicionalmente se creía que la comprensión de la lectura era una habilidad que los alumnos poseían una vez que aprendían a descodificar, y que tal vez con el paso del tiempo podría irse mejorando.

Sin embargo es una falacia, ya que se han realizado diversos estudios que demuestran lo contrario; para comprender una lectura se tiene que seguir un proceso, que debe ser enseñado y practicado por el alumno.

En este capítulo revisaremos el papel que desempeñan o deberían desempeñar los profesores que imparten diversas asignaturas (Matemáticas, Historia, Geografía, Química, Física, etc.) en el proceso de la comprensión lectora.

Para iniciar el capítulo citaré a Herber cuando dice: “Los libros de texto de cualquier asignatura son en sí mismos una herramienta educativa, su lectura no puede ser responsabilidad exclusiva del alumno” (Citado por J. David Cooper, pág. 227).

Actualmente muchos de los estudios sobre la comprensión en las diferentes asignaturas escolares se han centrado en la manera en que están estructurados los libros de texto.

El papel que ha de jugar la lectura en las demás asignaturas es lograr que, independientemente de la estructura que tenga el texto, el estudiante lo aprehenda; el profesor puede colaborar, poniendo

en práctica una serie de actividades conducentes a que el alumno comprenda mejor el texto escrito que se le ofrece.

El objetivo primordial de la enseñanza de cualquier asignatura es ayudar a los alumnos a comprender los textos que les corresponda leer.

Como lo mencioné anteriormente, los profesores suelen pensar que la comprensión de lectura es una habilidad que el alumno trae consigo, piensan que los jóvenes son capaces de leer y comprender cuanto libro de texto se les presente.

Aun los profesores del nivel primaria, que al mismo tiempo enseñan a leer a los niños, suelen abordar la enseñanza de otras materias como si todos los niños supieran leer el libro de texto utilizado.

Y en el caso de las clases de las diversas asignaturas, en los niveles de secundaria y preparatoria, es habitual que los maestros supongan, consciente o inconscientemente, que los alumnos pueden leer sin problemas los textos que se utilizan.

Regularmente los profesores piden que se lea tal o cual capítulo, ya que se tendrá que entregar una reseña, reporte o control de lectura; esto supone que los alumnos están en situación de leer y comprender sus libros de texto. A partir de nuestra experiencia, pensamos que no es así.

Estas visiones, enfoques o actividades tradicionalistas no constituyen ninguna forma de enseñanza; en cualquier asignatura se debe enseñar a los alumnos cómo leer los textos específicos de esa área. Las habilidades previamente adquiridas no se transfieren de manera automática, todo sigue un proceso.

La realidad es que los profesores de los diferentes niveles y asignaturas se limitan y disponen de un único libro de texto para impartir su asignatura. La mayoría de los maestros enseña su materia a los alumnos independientemente de su capacidad lectora.

Un factor que no debemos dejar de lado es que se tiene que tomar en cuenta la preparación y el tiempo real de que disponen los maestros para enseñar a leer a los alumnos: es decir, que los maestros de otras materias sean conscientes del papel que la lectura desempeña en el aprendizaje de los contenidos a enseñar. Y consecuentemente, dediquen cierto tiempo a la comprensión de textos. Esto no es un imposible, ya que en varias escuelas se ha puesto en marcha y ha funcionado con excelentes resultados.

Sin embargo existe un inconveniente: los profesores de las diferentes asignaturas no cuentan con una preparación para lograr el objetivo de enseñar a leer al alumno, puesto que la gran mayoría se han especializado en una sólo disciplina en particular.

No obstante lo anterior, sí se puede estar en buena disposición de ayudar a los alumnos a que comprendan mejor los textos que lean. Como dice Cooper. “Todos los maestros pueden hacerlo, sin necesidad de ser especialistas en el tema de la lectura” (Pág. 412).

Cooper afirma que el éxito de la comprensión está en que el programa para su enseñanza se convierta en responsabilidad de todos los profesores, no sólo del profesor de lengua. Afirma que es también el maestro quien tiene que demostrar ante sus alumnos los procesos y razonamientos que se han de poner en juego al llevar a cabo distintas formas de comprensión.

Los profesores de lectura pueden enseñar a sus alumnos los procesos básicos de la comprensión, pero los maestros de otras asignaturas deberán reflexionar sobre el asunto y prepararse para

poder ayudar a los alumnos a comprender el texto, en particular cuando lean distintos tipos de materiales impresos.

Cooper insiste en que todos los profesores tienen que asumir su responsabilidad en el proceso de formar alumnos capacitados para comprender lo que leen. Afirma que los profesores de otras asignaturas deben enseñar a los alumnos una gama de conocimientos referidos a un área determinada; pero también tendrán que ayudar continuamente a los alumnos a comprender el texto, orientándolos para que apliquen las habilidades de comprensión y las estrategias cognitivas que han aprendido previamente.

Es por eso que los profesores deben tener en cuenta las exigencias que la lectura plantea a los alumnos cuando traten los contenidos propios de su asignatura.

Por lo anterior, Cooper dice que:

Todos los profesores deben de asumir la responsabilidad que les corresponde en el proceso de ayudar a los alumnos en sus intentos de comprender mejor un texto y de aplicar lo que han aprendido a distintos tipos de texto (Pág. 413).

En conclusión, cada uno de los profesores de las diferentes asignaturas, del nivel que sea, debe apoyar y ayudar a sus alumnos en la lectura y comprensión de los libros de texto que se utilizan en su clase; para ello existen diversas maneras de contribuir. Además como dice Cooper: “No es suficiente con informar a los profesores sino que es preciso instruirlos” (Pág. 414).

Este autor propone un plan de enseñanza de contenidos muy útil para todos los profesores de cualquier materia que estén interesados en conseguir que los alumnos comprendan mejor el

texto. A continuación se menciona de manera general el plan de enseñanza que nuestro estudioso propone.

El plan está constituido por cuatro etapas:

1. - Preparatorio
2. - Desarrollo de vocabulario y la información previa
3. - Lectura guiada
4. - Actividades complementarias (*Ibidem*, pág. 414).

El maestro debe proponer actividades que le permitan al alumno clarificar ciertos puntos del texto, ampliar sus contenidos y relacionar el conocimiento obtenido con la información de la cual ya disponía y, así, lograr que el lector elabore el significado del texto.

Cooper menciona que el uso sistemático del plan para la enseñanza de contenidos en cualquier asignatura sirve no sólo para que los alumnos mejoren, con la ayuda del maestro, su comprensión de la lectura, sino para que se produzca a la vez su aprendizaje de esa materia.

Sin embargo, es importante mencionar que existe una buena cantidad de escuelas que cuenta con grupos de diferentes niveles, y que se puede imponer modelos a seguir, puesto que cada profesor sabe qué necesidades deben cubrirse dentro de sus escuelas y grupos. Esto significará que no existe “el modelo universal”, sino una serie de ideas y lineamientos que cada el maestro deberá adaptar a su situación de enseñanza.

Para finalizar, hay que señalar que es preciso entretener acertadamente los componentes de la enseñanza de la comprensión dentro de todo el programa educativo, si queremos conseguir que al final los alumnos se conviertan en lectores con una buena capacidad de comprensión.

## **IX. LA IMPORTANCIA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LA REDACCIÓN DE TEXTOS.**

En este apartado me ocuparé, a grandes rasgos, de analizar la relación que existe entre el proceso de comprensión lectora y la escritura, así como la forma en que se puede correlacionar a ambos procesos dentro del contexto educativo.

Durante varios años los investigadores en la materia han postulado que las cuatro habilidades lingüísticas, la lectura, la escritura, el habla y la audición, están sumamente vinculadas y deben enseñarse en forma correlacionada (Loban, 1963, citado por Cooper, *Op. Cit.*).

Cuando una persona se dispone a escribir, primero establece un objetivo de su escritura y luego reflexiona con respecto a lo que ya sabe o precisa saber acerca de ese tema antes de comenzar.

Así, el que escribe pone su principal esfuerzo en organizar sus ideas, para que cuando el lector se disponga a leer sus escritos, las pueda comprender sin ningún problema.

Por su parte, el lector trata de ver lo que alguien ha escrito e intenta determinar cómo es que al autor de dicha redacción ha plasmado las ideas que allí se le presentan. Dado que los procesos de comprensión lectora y de la escritura son tan parecidos, la correlación de las actividades a desarrollar en ambas áreas hace que ellas se complementen y se relacionen entre sí.

Desde el momento en el que el lector inicia la lectura y elabora el significado a la luz de los propósitos que se ha fijado y de la

información previa de que ya dispone, comienza a darle sentido al texto. Las claves del texto le ayudan también a elaborar los diferentes significados.

Del mismo modo, a medida que la persona escribe algo sobre el tema que eligió, reflexiona en torno a ese tema, lo que le permite desarrollarlo.

Una vez que el lector continúa elaborando nuevos significados, piensa en lo que está leyendo y al tiempo que avanza, modifica los significados que van surgiendo. Por su parte, el que escribe hace una revisión para clarificar los significados, reflexionando en torno a lo que ya ha escrito, y, si es necesario, releendo y rescribiendo para que resulte más comprensible.

Correlacionar la escritura con la comprensión de la lectura no significa que el alumno tenga que responder por escrito a una diversidad de preguntas, como tradicionalmente se hace; más bien se refiere a que nosotros, los profesores, les proporcionemos actividades de escritura que se relacionen con el material que han leído previamente. Esto en vez de lo que se hace en la realidad: la mayoría de los profesores del área de Español les brindan a los alumnos un texto para que lo lean una, dos o tres veces; posteriormente, deben contestar por escrito una serie de preguntas, cuyas respuestas indicarán lo que comprendieron de dicho texto. Al mismo tiempo se les evalúa expresión escrita y ortografía, con lo que se logra que el alumno se aleje más de la lectura y elabore escritos carentes de sentido.

Actualmente las investigaciones resaltan la importancia de correlacionar la enseñanza de la lectura y la escritura, aunque el

maestro sigue careciendo de directrices precisas para vincular ambas actividades.

Sin embargo, gracias a los estudios y nuevas propuestas en la materia se pueden ofrecer varias alternativas para no seguir cayendo en métodos convencionales que no han dado resultados satisfactorios.

Cooper afirma en su libro *Como mejorar la comprensión lectora* que “la enseñanza de la escritura no mejora necesariamente la lectura y la enseñanza de la lectura tampoco mejora necesariamente la escritura” (Pág. 374). No obstante, varios estudios indican que algunas actividades de lectura influyen en el desempeño del alumno al escribir, y que ciertas actividades de escritura influyen igualmente durante la lectura.

Tanto la lectura como la escritura son procesos asociados al lenguaje que dependen sustancialmente del lenguaje oral y de la información previa con que cuentan los alumnos.

Enseñar a los alumnos a escribir contribuye a mejorar su comprensión lectora, haciéndolos más conscientes de la forma en que los autores organizan sus ideas.

Siempre que sea posible, las actividades de lectura y de escritura deben ser enseñadas conjuntamente, e ir indicando las relaciones entre ellas, para ello se puede utilizar los materiales de la lectura como pretexto para la escritura, y viceversa.

Sólo a manera de ejemplo propondré la siguiente actividad que llevarán al alumno a comprender mejor un texto y la producción del mismo. Es importante mencionar que la actividad que a continuación se propone, se ha puesto en practica dentro del salón

de clases y ha dado buenos resultados; se ha logrado que el alumno se convierta en un ser crítico, analítico, reflexivo y, sobre todo, capaz de comprender y crear sus propios textos a partir de una lectura.

1. En primer lugar, se elige un cuento o un texto breve, concreto, con un contenido familiar, claro, con el que el alumno se sienta identificado y cumpla con sus expectativas e intereses.
2. En segundo lugar se lleva a cabo una actividad oral. Una discusión previa a la lectura con el objetivo de situar al alumno anticipadamente en el tema de la lectura; de intentar a través de esta actividad ampliar su visión en relación con la problemática que presenta el texto. Esta discusión previa a la lectura cumple varias funciones: al discutir y comentar entre todo el grupo un determinado asunto, los alumnos interactúan y reciben puntos de vista y opiniones de parte de sus demás compañeros, lo que les permite entrar en contacto con el contenido antes de iniciar la lectura; esto es, contribuye a accionar y activar sus conocimientos previos. Esta actividad también ayuda a que el alumno exprese lo que sabe sobre determinado tema, y al escuchar a sus compañeros amplía su criterio. Creemos que todo ello contribuirá de manera significativa a una mejor comprensión de la lectura, debido a que ha tenido un acercamiento previa a ella.
3. Anticipara de qué va a tratar el cuento a partir del título, subtítulos, dibujos, imágenes, etc.
4. Una vez que concluye la actividad, el maestro lee en voz alta el cuento con la finalidad de darle todos los matices de entonación, dicción, énfasis, expresión facial, etc. A medida que el profesor va leyendo, se detiene en ciertos párrafos para hacer preguntas o comentarios al grupo, con el fin de hacer más comprensible la lectura. Esto es, hacer que se den cuenta de que

realizar predicciones e inferencias y acudir a los conocimientos previos facilita la comprensión de lo que se lee y ayuda a disfrutar mucho más de la lectura. Se ha comprobado que anticipar la información que vendrá en la lectura le ayuda al alumno a comprender mejor un determinado texto.

5. Una vez que el profesor haya terminado de leer en voz alta, es necesario que el alumno relea nuevamente el texto en silencio y que interactúe con él, de tal manera que logre apoderarse de su contenido.
6. A partir de la lectura que el alumno tiene que hacer en silencio, por lo regular se encontrará con palabras desconocidas para él, que deberá deducir por el contexto durante la lectura o en casos extremos utilizar un diccionario.
7. Después de que el alumno termina con la lectura, el profesor hace preguntas al grupo, incitando al comentario de dicho texto; no se trata de una actividad en donde se tenga que hacer preguntas directas al alumno, como tradicionalmente se hacía, ni que conteste literalmente acertando a la respuesta correcta, se trata más bien de promover y lograr la participación de todos, que den sus opiniones y puntos de vista. Ejemplos de preguntas adecuadas serían:
  - ❖ ¿Qué fue lo que más te llamó la atención?
  - ❖ ¿Te sientes identificado con algunos de los personajes?
  - ❖ ¿Cuál crees que sea el mensaje que el autor trata de transmitirte?
  - ❖ ¿Cuál crees que es el tema central?

**ESTA TESIS NO SALE  
DE LA BIBLIOTECA**

Existe una gran cantidad de preguntas en torno a una lectura, el profesor tendrá que adecuarlas de acuerdo con sus necesidades y las características de cada grupo.

8. Esta actividad se realiza de acuerdo con el criterio del profesor, dependiendo del nivel de los alumnos y el tipo de texto. Se trata del análisis del cuento en lo que se refiere a personajes, estructura, ambiente en que se desarrolla la historia, el tiempo, etc. Sin embargo, es conveniente que al principio el alumno se acerque a la estructura del texto sin que se le propongan términos complicados. Simplemente, hacer que mediante el trabajo con el cuento identifiquen su estructura: introducción, clímax y desenlace.

9. Una vez que el alumno logra identificar la estructura del texto (introducción, clímax y desenlace) y de acuerdo con las preguntas planteadas anteriormente, se le puede pedir al alumno que escriba un cuento de su propia creación, teniendo en cuenta la estructura del cuento leído.

10. Finalmente el alumno lee en voz alta su cuento, frente al grupo, y entre todos los comentan. Esta actividad es la más esperada y enriquecedora para la gran mayoría de los alumnos, ya que siempre les interesa conocer la imaginación, creatividad y visión del mundo diferente que posee cada uno de sus compañeros.

Con actividades como la que se acaba de citar, podemos decir que se está cumpliendo con los fines que persigue el enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua, ya que el alumno emplea las cuatro habilidades lingüísticas: leer, escribir, hablar y escuchar. En esta actividad el alumno interactúa la mayor parte del tiempo, ya sea con sus compañeros, maestro o con el texto. Para que lo anterior pueda llevarse a cabo, es necesario que el profesor adopte una actitud diferente, y que el salón de clases se

convierta en un espacio propicio para la discusión, la reflexión y el diálogo constante, con el objetivo de que se produzca un verdadero aprendizaje significativo.

Concluye este apartado con la siguiente reflexión: la lectura y la escritura son los medios principales para que el alumno o cualquier persona aprenda y reflexione y adquiera conocimientos, experimente y exprese sentimientos y emociones, para que viva y conozca otros sueños, se desplace en el tiempo y en el espacio, y amplíe su cultura y su visión del mundo.

## X. CONCLUSIONES

Actualmente, en México, con la llamada modernización Educativa se plantea una renovación y mejoramiento en los programas de Español, sin embargo, a la comprensión de la lectura aún no se le ha dado la importancia que tiene.

Esto es por una lado, por el otro, tampoco se plantea una verdadera modernización de las técnicas y metodologías utilizadas por los profesores, a quienes no se ha instruido en un cambio que permita nuevas generaciones con una perspectiva adecuada en todos los campo del saber humano.

Pese a todo lo anterior, a través de la historia en México, han aparecido grandes personalidades preocupadas por este problema, que de una u otra forma han contribuido para que paulatinamente se fueran dando cambios significativos en a las reformas educativas, propuestas y soluciones de carácter social, económico y sobre todo político.

La educación en México ha cambiado y han surgido nuevas propuestas con respecto a la enseñanza de la lectura, se ha dejado de lado el modelo tradicional y ha venido a ser sustituido por el modelo comunicativo. No hay que olvidar que el modelo tradicional se basaba en un alumno que recibía el conocimiento, un espectador del proceso en donde se le alejaba de todo razonamiento y no se le enseñaba cómo aprender; el profesor, por su parte, fungía como la máxima autoridad dentro del salón de clases, que imponían una disciplina estricta en donde lo único que se lograba eran seres pasivos.

Sin embargo han surgido nuevas propuestas de parte del modelo comunicativo de enseñanza en el cual el profesor le

proporciona al alumno todos los elementos necesarios para que el alumno vaya construyendo su propio conocimiento.

Se adoptan nuevas estrategias constructivistas en donde el profesor se convierte en un facilitador del proceso de construcción del alumno, que elabora significados cercanos a su realidad por medio de los contenidos.

Y concluimos afirmando que mientras la educación tradicional considera al maestro un mediador entre el alumno y el conocimiento, que se limita a simplificar y repetir, para el modelo constructivista, el maestro, también es un mediador entre el alumno y el conocimiento; pero aquí la función resulta ser más activa y dinámica, por un profesor que facilita todos los elementos necesarios para que el alumno construya su propio conocimiento, sin dárselo previamente terminado.

En la enseñanza tradicional se pensaba que el acto de leer consistía únicamente en el reconocer fonemas, sílabas, letras y palabras sueltas; un proceso mecánico de descodificación. Se tenía la convicción de que leer consistía en pasar la vista por los renglones, en leer rápidamente cualquier texto.

Leer es mucho más que saber reconocer específicamente cada una de las palabras que forman el texto: leer es saber comprender, interpretar, analizar y, finalmente, establecer y plasmar nuestras propias opiniones, formuladas por medio de valoraciones y juicios. Leer es interactuar con el texto: participar en un proceso activo de recepción.

El acto de leer es un proceso que se inicia con el simple hecho de pasar la vista por el texto; y el proceso de la lectura concluye, lógicamente, en la comprensión e interpretación del texto. En consecuencia la comprensión de la lectura no se refiere a una simple habilidad, como tradicionalmente se creía; la única forma de aprender a leer es leyendo, y para propiciar y fomentar que el

alumno lea, tenemos que enseñarle una serie de estrategias que favorezcan su comprensión y, así mismo, proporcionarle textos adecuados y atractivos que les despierten su interés e inquietud. Pero no debemos dejar de lado que para lograrlo se tiene que trabajar conjuntamente tanto con las autoridades educativas, que son quienes definen el programa, metodologías y contenidos, como con los investigadores y profesores.

El salón de clases es un espacio idóneo para el mejoramiento de la comprensión lectora; en él, el maestro tiene la responsabilidad de crear futuros lectores, individuos pensantes, ya que la escuela sirve de enlace entre el mundo exterior y el mundo interior del adolescente.

Cuando nosotros los profesores tengamos que poner un texto frente a ellos, no hay que olvidar que deben estar acordes con lo que ellos conocen, tomando en cuenta sus gustos, intereses y realidad. Así se podría comprobar cómo la comprensión de un texto se da fácilmente partiendo de la relación que tenga el texto con las experiencias y conocimientos previos del lector. Esto abre la posibilidad de hacer lecturas funcionales y significativas y a la vez inmensas en el proceso de comunicación.

Por otro lado, el profesor también tiene la responsabilidad de fomentar en los alumnos el gusto por la lectura de todo tipo; ya que la lectura resulta ser el medio por el cual se adquieren muchos de los conocimientos de nuestra formación integral como personas y como individuos sociales; además contribuirá al desarrollo de su inteligencia, ya que formará una visión más amplia del mundo circundante.

Estoy totalmente convencida, de que el primer paso para que el alumno adquiriera el hábito y gusto por la lectura, es que se empiece a fomentar desde los primeros años de escolaridad preescolar, kínder o jardín de niños, hasta el nivel de primaria. En éste debe ofrecerse a los alumnos cuentos con ilustraciones de

carácter artístico, rimas, adivinanzas, trabalenguas, en fin, una variada selección que los ponga en contacto con la lectura para que el niño la vea con agrado y no la considere como una obligación, como hasta ahora ha venido sucediendo.

Un segundo paso sería hacer exactamente lo mismo, pero con un grado mayor de dificultad, con los alumnos del nivel medio superior. Y en este caso, como en todos, tendrá que buscar las lecturas relacionadas con los jóvenes; con temas interesantes y atractivos para ellos.

Por otra parte, es usual que las lecturas que hacen nuestros alumnos, se hagan con una finalidad, lo que se refleja en su comprensión, del cómo en la necesidad de enseñar distintas estrategias, de acuerdo con el tipo de texto.

Se recurre a la lectura con la entera confianza de que el texto elegido puede satisfacer las necesidades del alumno, que cubre cien por ciento su interés. Obviamente la elección de un tipo de texto o de otro deberá estar en relación con los conocimientos previos que los alumnos posean sobre el contenido del texto.

Es de gran importancia que se correlacione la escritura y la lectura, ya que al empezar a leer puede volverse también oportunidad para escribir. El leer y escribir son actividades de composición, construcción y resolución de problemas y además son vehículos para el pensamiento, lo que implica la interacción de los participantes como comunicadores, así como la búsqueda del autodescubrimiento y la creatividad.

Finalmente, somos nosotros los profesores, quienes tenemos que concebir en la lectura como una habilidad esencial para el desarrollo integral del alumno, no sólo los profesores de la materia de Español, sino de todas las que conforman el plan de estudio, puesto que como ya mencioné en variadas ocasiones la lectura es el medio por el que se adquieren muchos de los conocimientos

necesarios para nuestra formación integral como personas y como individuos sociales. Hablamos de un individuo con la capacidad de expresar y de ver la realidad, un ser activo, con ideas propias y con un criterio amplio: un ser capaz de ser crítico y creativo, de resolver problemas cotidianos al trasladar lo adquirido en la escuela a un ámbito mayor.

**A N E X O I**

**“COLEGIO LOS INSURGENTES”**  
**TERCER BIMESTRE**  
**1º DE SECUNDARIA**  
**ESPAÑOL**

**NOMBRE DE LA PROFESORA: FELIPA BAUTISTA FLORES**

**NOMBRE DEL ALUMNO (A):** \_\_\_\_\_ **N.L.** \_\_\_\_\_

**LECTURA:** \_\_\_\_\_ **EXPRESIÓN ESCRITA:** \_\_\_\_\_

**LECTURA DE COMPRENSIÓN**

**Los celulares y la salud**

El ser humano está expuesto a múltiples formas de radiación electromagnética proveniente de aparatos electrónicos, como los televisores, las fotocopiadoras, los hornos de microondas, las computadoras y los teléfonos celulares. Estos últimos se diseñaron originalmente para ser utilizados en los automóviles, que llevan una antena externa, pero con los actuales modelos portátiles, la antena de transmisión se encuentra a pocos centímetros de la cabeza del usuario. De allí la reciente preocupación sobre los problemas de salud que pudieran causar los teléfonos celulares.

No hay que ser alarmistas; no toda radiación es dañina. De hecho, sólo en las frecuencias extremadamente altas, como la de los rayos X (más de  $10^{18}$  Hz), las partículas electromagnéticas tienen suficiente energía para romper los enlaces químicos, y es por ello que este tipo de rayos pueden dañar el material genético de las células, causar cáncer o malformaciones. Sin embargo, éste no es el caso de los teléfonos celulares que utilizan frecuencias más bajas ( $10^9$  Hz). Por otra parte, hasta ahora los estudios no han arrojado evidencia concluyente entre la radiación de los celulares y la salud. Aunque todavía no se ha investigado lo suficiente, los riesgos deben ser pequeños, probablemente inferiores a los que representan los demás factores nocivos a los cuales estamos expuestos.

De lo que sí estamos seguros es de que existe un elevado porcentaje de accidentes automovilísticos ocasionados por el uso de los celulares: al estar en el teléfono, los conductores no están concentrados; o bien, los peatones cruzan calles totalmente sumergidos en su conversación privada y no se fijan en los autos. El propósito del celular es tener movilidad y poder hablar desde cualquier parte, pero no necesariamente cuando uno está haciendo otra cosa que requiere plena concentración.

Natalia Marmasse, en *¿Cómo ves?*, Revista de divulgación de la ciencia de la Universidad Nacional Autónoma de México, año 2, núm. 20, p. 25.

**Historia de los cerillos**

Nadie sabe si el fuego se produjo por primera vez frotando una rama contra otra o golpeando un pedazo de hierro con un pedernal, pero lo cierto es que durante miles de años la obtención del fuego no fue nada cómoda. Debió ser el sueño de muchas personas lo que hoy podemos obtener simplemente frotando un cerillo contra la superficie rugosa de la caja que los contiene.

Los primeros intentos de producir cerillos empezaron en 1669 con el descubrimiento del fósforo. A principios del siglo XIX surgió la idea de emplear pequeños trozos de madera en cuya punta se ponía una mezcla de clorato de potasio y azufre para mejorar la combustión. En 1828 aparecieron en Londres los primeros cerillos; éstos consistían en una pequeña burbuja de cristal que contenía una gota de ácido sulfúrico, envuelta en papel impregnado con clorato de potasio y azúcar. Al romperse la esfera de vidrio con una tenazas, surgía una sofocante llama.

El cerillo que hoy conocemos fue inventado en 1834; empleaba astillas de madera con cabeza de azufre, el cual ardía con ayuda del fósforo y frotamiento. El fósforo que contenían estos primeros cerillos era el conocido como fósforo blanco, que se enciende de forma espontánea. Desgraciadamente, debido a la toxicidad de este elemento, los obreros que los fabricaban comenzaron a sufrir graves intoxicaciones, por lo cual fue prohibida su manufactura en 1905.

En la actualidad se fabrican dos tipos de cerillos: los de fricción, llamados así porque arden al frotarlos contra una superficie rugosa, y los de seguridad, que contienen sulfuro de antimonio, clorato de potasio y azufre. Estos últimos sólo pueden encenderse por fricción contra un rascador que contiene fósforo rojo, polvo de vidrio y manganeso. El fósforo rojo es otra variedad del fósforo; no presenta combustión espontánea y tampoco es tóxico.

José Luis Córdoba Frunz, *La química y la cocina*, FCE, México, 1993.

INSTRUCCIONES: Responde las siguientes preguntas con oraciones completas, letra legible y utilizando las reglas de acentuación y signos de puntuación correctamente. (10 Pts)

1.- Menciona el título de la primera lectura. \_\_\_\_\_

2.- ¿Crees que se trata de un artículo de divulgación? ¿Por qué? \_\_\_\_\_

3.- ¿De qué trató la lectura? \_\_\_\_\_

4.- ¿A qué está expuesto el ser humano? \_\_\_\_\_

5.- ¿Por qué existe un elevado porcentaje de accidentes automovilísticos? \_\_\_\_\_

6.- ¿Cuál es el título de la segunda lectura? \_\_\_\_\_

7.- ¿En qué lugar y fecha aparecieron los primeros cerillos? \_\_\_\_\_

8.- Menciona cuáles son los dos tipos de cerillos que se fabrican en la actualidad. \_\_\_\_\_

9.- ¿De qué trata la segunda lectura? \_\_\_\_\_

10.- Da una opinión crítica acerca de las dos lecturas. \_\_\_\_\_

"COLEGIO LOS INSURGENTES"  
SEGUNDO BIMESTRE  
2º DE SECUNDARIA  
ESPAÑOL

NOMBRE DE LA PROFESORA: FELIPA BAUTISTA FLORES

NOMBRE DEL ALUMNO (A): \_\_\_\_\_ N.L. \_\_\_\_\_

LECTURA: \_\_\_\_\_ EXPRESIÓN ESCRITA: \_\_\_\_\_

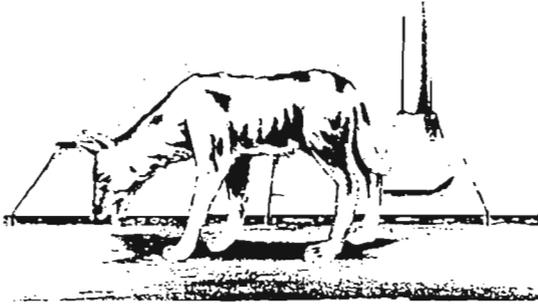
LECTURA DE COMPRENSIÓN

---

*El Pinto\**

*Notas biográficas de un perro*

Chilindrina era una perrita poblana, gordita, muy lavada, muy blanca, con su listón azul al cuello, siempre dormitando en las faldas de doña Felicia, su ama, que era dueña de un estanquillo y había concentrado en ella todo su amor de vieja solterona. Cuidaba del buen nombre del animal como las madres cuidan de la inocencia de sus hijos, y casi murió de dolor cuando supo la terrible noticia: Chilindrina, la doncella sin mancha, había tenido amores con el Capitán, escuincle horroroso de un zapatero vecino; frutos de estos amores fueron la Diana, el Turco y el Pinto, de quien voy a ocuparme.



Era un perro de pueblo, enteramente flaco, de orejas derechas y agudas, ojo vivaz, hocico puntiagudo, grandes pelos lacios y cerdosos, patas delgadas y cola pendiente; era de esa clase de perros de raza indígena, que tiene una semejanza con los lobos, de un color amarillo sucio manchado de negro, lo que le valía su nombre de Pinto. Su historia puede encerrarse en estos capítulos: el hogar, el cuartel, la calle, la vagancia.

Muy pocos días duró bajo el brasero en el cajón del vino, lleno de trapos manchados de petróleo que le sirvió de cuna. Aún no había bien los ojos, que tenían esa opacidad azulosa de los recién nacidos, aún su paso era débil, cuando lo regalaron a la primera que lo pidió, y fue doña Petra, portera del 6 de Mesones, señora fea que, no teniendo quien la amara,

amaba a los animales. Un gato se le había desterrado, y para mitigar la ausencia iba a sustituirlo con un consentido más fiel: el Pinto. Con calma maternal daba las migas de pan con leche al tierno niño, lo acostaba en un rincón envuelto en trozos de alfombra, lo arrullaba en el regazo y en horas de quehacer lo exponía al sol tibio de la mañana; ahí reposaba el Pinto cazando moscas al vuelo dando paseos cortos, oliendo las junturas del embaldosado y acostándose de nuevo, previas las vueltas de ordenanza.

Creció, y comía entonces las sobras que daba a su ama una familia de la vivienda principal. Su vida era sedentaria; se reducía a vegetar y no salía del zaguán de la casa, porque tenía un temor invencible por los transeúntes, los coches y los perros más grandes que él. Cuando el ama salía, lo dejaba encerrado, más de una vez se oyeron tras la puerta aullidos lastimeros a los que respondían frases coléricas de los vecinos nerviosos.

Vivían arriba dos niños que al irse al colegio le arrojaban un pedazo de pan, y al volver le hacían un cariño, diciéndole con voz dulce: "Pintito, toma", tronándole los dedos lo llamaban en dirección de las escaleras. Él los hubiera seguido, pero le inspiraba serios temores aquella ascensión peligrosa y, sobre todo, la opinión de su ama. Un día se decidió subir, los Angulo lo colmaron de cariños, lo hicieron corretear por el corredor, enseñándole y escondiéndole un pañuelo que desgarraba a mordiscos, y los hacía exclamar con infinito placer: "sabe jugar al toro". Ya eran amigos: ya el pobre Pinto seguía a la criada hasta el

colegio, y con disimulo señalaba su huella en todas las esquinas para reconocer el camino. Aparecían los Angulito, y corría con esa vivacidad infantil propia de una gran emoción.

Todo lo sufría el buen amigo; que lo ensillaran, lo vistieran de muñeco, lo hicieran tirar de un carrito de palo lleno de ladrillos, lo forzaran a saltar por el mango de una escoba, o hacer de toro y hasta de verdugo, cuando alguna rata infeliz salía de un agujero por sus negras desdichas. Sin embargo, ¡qué de temores en aquellas visitas! ¡Qué odio debía tenerle aquella señora descolorida que lo veía con ojos tan malos y lo hacía despejar el corredor!

Una ocasión los niños no lo llamaron como otras veces y él subió. La criada lo esperaba tras la puerta y lo llamaba, ¡cosa rara!, con voz dulce. Acudió y entonces lo suspendió por el aire tomándolo por el pescuezo; lo llevó a un rincón del corredor, le restregó el hocico contra un ladrillo sucio y le pegó de escobazos. En vano aulló, en vano decía con los ojos: ¡yo no he sido!. La fuerte mocetona le pegó duro, y los niños lo veían con inmensa compasión tras de los vidrios.

¡Pobre Pinto! Su ama lo abandonó. Días enteros se pasó en las calles oliendo en todos los rincones y en busca de ella. Aulló a la puerta de la antigua portería hasta que una vecina se compadeció de él; era una mujer de cascos ligeros que tenía amores con un albañil. Hacían tres viajes diarios hasta la Alameda para que comiera en una banca el señor aquel lleno de cal. Gravemente sentado, esperaba que le echaran su piltrafa de carne; como perro bien educado, ni parpadeaba.

Después el amor de la nueva dama pasó a un soldado y supo lo que era la vida de cuartel. Comió el vil rancho, tuvo amistad con gentes malignas; pero sucedió lo que tenía que suceder: el regimiento salió y de nuevo lo abandonaron.

¿Qué comer? Si se detenía en la puerta de una fonda le aventaban unas tenazas; si iba a una carnicería, lo pateaban; si encontraba un hueso, se lo arrancaba otro famélico más fuerte que él. En aquellos días se apiadó de él un viejo de barba blanca y sucia, pantalones rotos y zapatos llenos de agujeros; era un mendigo que se fingía ciego.

Todo el día se pasaba a las puertas de las Iglesias donde había función o jubileo. El amo, apoyado en el grasiento bastón en forma de báculo, y él, amarrado del cuello con un mecate lleno de punzantes hilos. Comió las tortillas heladas y los mendrugos de pan frío de la miseria; sufrió los palos de más de un sacristán, y tenía también, en aquella época, un aire de mendicidad, la cabeza gacha, los ojos tristes, el rabo entre las piernas, y hecho un esqueleto...

Estaba predestinado para el martirio. Su amo, el falso ciego, robó una vez y lo condujeron a la inspección. ¡Terrible noche al aire libre! La pasó en la puerta de la comisaría y nunca olvidó la escena del día siguiente; el rostro demacrado del amo, que acompañado de muchos pillos, con un jarrito colgado en la espalda, entre dos hileras de gendarmes fue conducido hasta Belén. Quiso entrar, pero no tuvo ni una mirada de despedida de su amo, y sí un culatazo de un centinela.

¿Qué hacer? Caminar al acaso. Anduvo calles y más calles, fatigado, sudoroso, sediento, y lo recibían en los barrios con ladridos de amenaza.

El hambre lo postraba; ni una fonda, ni una carnicería, ¡nada! El aislamiento, el verano de calores quemantes, la repulsión de todas partes; buscaba la sombra en el hueco de un zaguán, y crueles porteros lo espantaban; seguía a alguien, y aquel alguien, al entrar a su casa, dando una patada en el suelo, le cerraba las puertas en los hocicos. ¡Pobre Pinto!

Dos veces intentó olvidar con el amor su desdicha, pero las dos fue desgraciado. Ya casi había conquistado a una desconocida, cuando un señor alto, moralista tal vez, lo espantó pegándole un bastonazo; lo iba a machucar el tren, y perdió a la dama. Su segunda tentativa fue tan desgraciada como la primera: un Terranova, abusando de la fuerza, le arrebató a la que tanto había soñado. ¡Pobre Pinto!



Llegaron aquellas noches interminables de vagancia, aquel husmear continuo en todos los rincones, a las puertas de las accesorias, esperando que arrojaran al caño el agua sucia de la cena, para pescar un hueso y huir con él donde nadie se lo disputara; rebuscar en los montones de basura; seguir a los ebrios para... ¡Qué fúnebres rondas hacía con otros compañeros de desgracia! Se olfateaban los unos a los otros para saludarse, se mordían, ladraban, y un vecino les arrojaba agua desde un balcón; dormían hechos rosca en el umbral de una puerta.

Eran noches de pesadillas terribles. Pinto soñaba estar en una azotea con la cazuela de sobras repleta, subía la Diana, le hablaba de amores, junto al tinaco le decía: "eres mi vida", y ¡plaf!, un señor que entraba a deshoras a su casa, lo despertaba con un puntapié. Aquello no era vida, los carretones de basura no traían ni un solo hueso que roer, y cuando lo había, la fuerza bruta se lo arrancaba de los dientes.

Evocaba aquel pasado siempre adverso: ¿para quién había nacido? ¡Sin creencias, sin paraíso, sin palabra siquiera para pedir un mendrugo! Y cazaba moscas al vuelo o saciaba su sed en los charcos.

Una mañana lo llamó un señor y le arrojó un pedazo de carne. ¡Al fin! Sí, sí; había indudablemente un espíritu protector de los hambrientos, sintió una embriaguez de placer al aspirar el aroma tibio de aquella pulpa, y jera fresca! Y la comió con glotonería. Un fuego devorador circulaba por sus venas, parecía que desgarraban sus entrañas, sus miembros se estremecían en dolorosas convulsiones; se tambaleaba como un ebrio y por fin, se desplomó. ¡Lo habían envenenado!

¡Que cuadro! Yacía en el lodazal. Todo fue crueldad en aquellos momentos. Un carro al pasar le trituró una pata; había un círculo de curiosas criadas que volvían de la compra, mandaderos con la canasta en la mano y que se entretenían en picarlo para provocarle largos estremecimientos convulsivos. La cabeza caída, los ojos inyectados fuera de las órbitas; los blancos colmillos descubiertos, la lengua de fuera, el hocico abierto y babeante, la respiración de un sofocado, y las patas agitándose en nervioso desorden. ¡Y aun en su agonía lo azuzaban y se reían de sus contracciones de epiléptico! Ni una queja, ni un ladrido... Los niños Angulo pasaron y se detuvieron, sus ojos infantiles lo vieron con gran tristeza y los oyó murmurar:

—¡Pobrecito! Y se parece al Pinto.

Era el Pinto; ¡qué flaco estaría para ser inconocible! Después de un último sacudimiento quedó inmóvil.

El carro de la limpia fue su ataúd y el muladar su cementerio. Ahí, sobre montones de ceniza, cascarrones de huevos, zapatos rotos, harapos y momias de gato, fue arrojado junto a un casco de botella; quizá lo hubieran devorado los mismos que lo acompañaron hasta su última morada, si no hubiera habido otro entierro, el de un caballo que llegó en un carretón con una bandera blanca y escoltado por canes hambrientos que hicieron de sus despojos una atroz carnicería.

Lamiéndose los bigotes, dijo uno de los comensales: "he aquí al Pinto, ciudadano honrado, de origen noble, fiel, trabajador, digno de un cojín de viuda o de una azotea de ranchería, convertido en cadáver y envenenado!... Pero ¡ésta es la vida!". Y se alejó al trote por el potrero, donde ya las sombras se extendían; el crepúsculo daba un fulgor sangriento a aquel cuadro y perfilaba en el horizonte las siluetas macabras de esas limosneras que remueven las basuras para encontrar hilachas.

La sombra tendió sus alas de búho en aquel cementerio de cosas viejas y animales muertos. Cementerio sin epitafios.

¡Cuántos en la plebe son como el Pinto!

¡Cuántos desdichados hay que con forma humana no son sino perros que hablan y que visten pantalones!

Ángel de Campo "MicroS"

\*De Campo, Ángel. *Ocios y apuntes y la rumba*. Porrúa (Colección de escritores mexicanos). México, 1958. Decimoquinta edición 1999, pp. 35 a 42.

1. ¿Cuál es el título del relato? \_\_\_\_\_
2. ¿Quién es el autor del relato? \_\_\_\_\_
3. El Pinto tuvo varios amos, describe quiénes y cómo son. \_\_\_\_\_

---

---

---

---

4. ¿Consideras justo o injusto el trato que recibe el Pinto? ¿Por qué? \_\_\_\_\_

---

---

---

5. Describe el ambiente en el que se desarrolla la historia. \_\_\_\_\_

---

---

---

6. ¿Qué características reales encuentras en la lectura? \_\_\_\_\_

---

---

---

7. ¿En dónde se presenta este tipo de situaciones, similares a las de la lectura? \_\_\_\_\_

---

---

---

8. ¿Con que intención crees tú, que el autor haya escrito este relato? \_\_\_\_\_

---

---

---

9. ¿A qué te motiva la lectura? \_\_\_\_\_

---

---

---

10. Redacta la trama del relato. \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**"COLEGIO LOS INSURGENTES"  
EXAMEN FINAL  
3º DE SECUNDARIA  
ESPAÑOL**

**NOMBRE DE LA PROFESORA: FELIPA BAUTISTA FLORES**

**NOMBRE DEL ALUMNO (A):** \_\_\_\_\_

**N. L.** \_\_\_\_\_

**LECTURA DE COMPRENSIÓN:** \_\_\_\_\_

**EXPRESIÓN ESCRITA:** \_\_\_\_\_

**LECTURA DE COMPRENSIÓN**

**La tortuga gigante**

Horacio Quiroga (uruguayo, 1878-1937).



Había una vez un hombre que vivía en Buenos Aires, y estaba muy contento porque era un hombre sano y trabajador. Pero un día se enfermó, y los médicos le dijeron que solamente yéndose al campo podría curarse. Él no quería ir, porque tenía hermanos chicos a quienes daba de comer; y se enfermaba cada día más. Hasta que un amigo suyo, que era el director del Zoológico, le dijo un día:

—Usted es amigo mio, y es un hombre bueno y trabajador. Por eso quiero que se vaya a vivir al monte, a hacer mucho ejercicio al aire libre para curarse. Y como usted tiene mucha puntería con la escopeta, cace bichos del monte para traerme los cueros, y yo le daré plata adelantada para que sus hermanitos puedan comer bien.

El hombre enfermo aceptó, y se fue a vivir al monte, lejos, más lejos que Misiones todavía. Hacia allá mucho calor, y eso le hacía bien.

Vivía solo en el bosque, y él mismo se cocinaba, comía pájaros y bichos del monte, y después frutas. Dormía bajo los árboles y cuando hacía mal tiempo construía en cinco minutos una ramada de hojas de palmeras en medio del bosque, y allí sentado y fumando, muy contento en medio del bosque que bramaba con el viento y la lluvia.

Hacia un atado de cueros de los animales, y lo llevaba en hombros. Había también agarrado, vivas, mu-

chas víboras venenosas, y las llevaba dentro de un gran mate, porque allá hay mates tan grandes como una lata de querosene.

El hombre tenía otra vez un buen color, estaba fuerte y tenía apetito. Precisamente un día en que tenía mucha hambre, porque hacía ya dos días que no cazaba nada, vio a la orilla de una gran laguna un tigre enorme que quería comer una tortuga, y la ponía parada de canto para meter dentro una pata y sacar la carne con las uñas. Al ver al hombre el tigre lanzó un rugido espantoso y se lanzó de un salto sobre de él. Pero el cazador, que tenía una gran puntería, le apuntó entre los dos ojos, y le rompió la cabeza. Después le sacó el cuero, tan grande que él solo podría servir de alfombra para un cuarto.

—Ahora —se dijo el hombre— voy a comer tortuga, es una carne muy rica.

Pero cuando se acercó a la tortuga, vio que estaba herida, y tenía la cabeza casi separada del cuello, y la cabeza le colgaba casi de dos o tres hilos de carne.

A pesar del hambre que sentía, el hombre tuvo lástima de la pobre tortuga, y la llevó arrastrando con una soga hasta su ramada y le vendó la cabeza con tiras de género que sacó de su camisa, porque no tenía más de una sola camisa, y no tenía trapos. La había llevado arrastrando porque la tortuga era inmensa, tan alta como una silla, y pesaba como un hombre.

La tortuga quedó arrimada a un rincón, y allí pasó días y días sin moverse.

El hombre la curaba todos los días, y después le daba golpecitos con la mano sobre el lomo.

La tortuga sanó por fin. Pero entonces fue el hombre quien se enfermó. Tuvo fiebre y le dolía todo el cuerpo.

Después no pudo levantarse más. La fiebre aumentaba siempre, y la garganta le quemaba de tanta sed. El hombre comprendió que estaba gravemente enfermo, y habló en voz alta, aunque estaba solo, porque tenía mucha fiebre.

—Voy a dormir —dijo el hombre—. Estoy solo, ya no puedo levantarme más, y no tengo quién me dé agua, siquiera. Voy a morir aquí de hambre y de sed.

Y al poco rato la fiebre subió más aún, y perdió el conocimiento.

Pero la tortuga lo había oído, y entendió lo que el cazador decía. Y ella pensó entonces:

—El hombre no me comió la otra vez, aunque tenía mucha hambre, y me curó. Yo lo voy a curar a él ahora.

Fue entonces a la laguna, buscó una cáscara de tortuga chiquita, y después de limpiarla bien con arena y ceniza la llenó de agua y le dio de beber al hombre, que estaba tendido sobre su manta y se moría de sed. Se puso a buscar enseguida raíces ricas y yuyitos tiernos, que le llevó al hombre para que comiera. El hombre comía sin darse cuenta de quién le daba la comida, porque tenía delirio con la fiebre y no conocía a nadie.

Todas las mañanas, la tortuga recorría el monte buscando raíces cada vez más ricas para darle al hombre, y sentía no poder subirse a los árboles para llevarle frutas.

El cazador comió así días y días sin saber quién le daba la comida, y un día recobró el conocimiento. Miró a todos lados, y vio que estaba solo, pues allí no había más que él y la tortuga, que era un animal. Y dijo otra vez en voz alta:

—Estoy solo en el bosque, la fiebre va a volver de nuevo, y voy a morir aquí, porque solamente en Buenos Aires hay remedios para curarme. Pero nunca podré ir, y voy a morir aquí.

Y como él lo había dicho, la fiebre volvió esa tarde, más fuerte que antes, y perdió de nuevo el conocimiento.

Pero esta vez la tortuga lo había oído, y se dijo:

—Si se queda aquí en el monte se va a morir, porque no hay remedios, y tengo que llevarlo a Buenos Aires.

Dicho esto, cortó enredaderas finas y fuertes, que son como piolas, acostó con mucho cuidado al hombre encima de su lomo, y lo sujetó con las enredaderas para que no cayese. Hizo muchas pruebas para acomodar bien la escopeta, los cueros y el mate de víboras, y al fin consiguió lo que quería, sin molestar al cazador, y emprendió entonces el viaje.

La tortuga, cargada así, caminó y caminó de día y de noche. Atravesó montes, campos, cruzó a nado ríos

de una legua de ancho, y atravesó pantanos en que quedaba casi enterrada, siempre con el hombre moribundo encima. Después de ocho a diez horas de caminar se detenía, deshacía los nudos y acostaba al hombre con mucho cuidado en un lugar donde hubiera pasto bien seco.

Iba entonces a buscar agua y raíces tiernas, y le daba de comer al hombre enfermo. Ella comía también, aunque estaba tan cansada que prefería dormir.

A veces tenía que caminar al sol; y era verano, el cazador tenía tanta fiebre que deliraba y se moría de sed. Gritaba: ¡agua!, ¡agua! a cada rato. Y cada vez la tortuga tenía que darle de beber.

Así anduvo días y días, semana tras semana. Cada vez estaban más cerca de Buenos Aires, pero también cada vez la tortuga se iba debilitando, cada día tenía menos fuerza, aunque ella no se quejaba. A veces quedaba tendida, completamente sin fuerzas, y el hombre recobraba a medias el conocimiento. Y decía en voz alta:

—Voy a morir, estoy cada vez más enfermo, y sólo en Buenos Aires me podía curar. Pero voy a morir aquí, solo en el monte.

Pero llegó un día, un atardecer, en que la tortuga no pudo más. Había llegado al límite de sus fuerzas, y no podía más. No había comido desde hacía una semana para llegar más pronto. No tenía más fuerzas para nada.

Cuando cayó del todo la noche, vio una luz lejana en el horizonte, un resplandor que iluminaba el cielo, y no supo qué era. Se sentía cada vez más débil, y cerró los ojos para morir junto con el cazador, pensando con tristeza que no había podido salvar al hombre que había sido tan bueno con ella.

Y, sin embargo, estaba en Buenos Aires, y ella no lo sabía. Aquella luz que veía en el cielo era el resplandor de la ciudad, e iba a morir cuando estaba ya al fin de su heroico viaje.

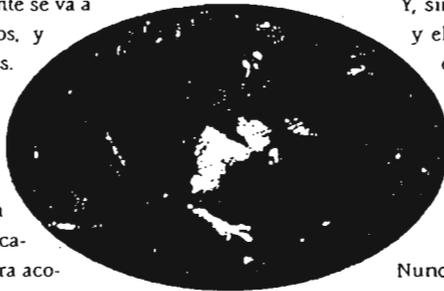
Pero un ratón de la ciudad —posiblemente el ratoncito Pérez— encontró a los viajeros moribundos.

—¡Qué tortuga! —dijo el ratón—.

Nunca he visto una tortuga tan grande. ¿Y eso que llevas en el hombro, qué es? ¿Es leña?

—No —le respondió con tristeza la tortuga—. Es un hombre.

—¿Y a dónde vas con ese hombre? —añadió el curioso ratón.



—Voy... voy... Quería ir a Buenos Aires —respondió la pobre tortuga en una voz tan baja que apenas se oía—. Pero vamos a morir aquí porque nunca llegaré.

—¡Ah, zonza, zonza! —dijo riendo el ratoncito—. ¡Nunca vi una tortuga más zonza! ¡Si ya has llegado a Buenos Aires! Esa luz que ves allá, es Buenos Aires.

Al oír esto, la tortuga se sintió con una fuerza inmensa porque aún tenía tiempo de salvar al cazador, y emprendió la marcha.

Y cuando era de madrugada todavía, el director del Jardín Zoológico vio llegar a una tortuga embarrada y sumamente flaca, que traía acostado en su lomo y atado en enredaderas, para que ya no se cayera, a un hombre que se estaba muriendo. El director reconoció a su amigo, y él mismo fue a buscar remedios, con los que el cazador se curó enseguida.

Cuando el cazador supo cómo lo había salvado la tortuga, cómo había hecho un viaje de trescientas leguas para que tomara remedios no quiso separarse más de ella. Y como él no podía tenerla en su casa que era muy chica, el director del Zoológico se comprometió a tenerla en el Jardín, y a cuidarla como si fuera su propia hija.

Y así pasó. La tortuga, feliz y contenta con el cariño que le tienen, pasea por todo el jardín, y es la misma gran tortuga que vemos todos los días comiendo el pastito alrededor de las jaulas de los monos.

El cazador la va a ver todas las tardes y ella conoce desde lejos a su amigo, por los pasos. Pasan un par de horas juntos, y ella no quiere nunca que él se vaya sin que le dé una palmadita de cariño en el lomo.

*(Mas cucuos, Porrúa, México, 1990, pp. 17-19)*

INSTRUCCIONES: De acuerdo con el texto contesta correctamente las siguientes preguntas. No olvides escribir oraciones completas y colocar los signos de puntuación. (10 Pts.)

1.- Menciona el título del cuento. \_\_\_\_\_

2.- ¿Quién es el autor del cuento? \_\_\_\_\_

3.- ¿De qué trata el cuento? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4.- ¿Por qué el hombre decide irse a vivir al monte? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5.- Menciona y describe a todos los personajes que intervienen en el cuento. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6.- ¿Por qué el hombre no se comió a la tortuga? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7.- ¿Cuál era la meta de la tortuga? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8.- ¿A qué se comprometió el director del zoológico? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

9.- ¿En qué termina el cuento? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10.- Escribe una opinión acerca del cuento que acabas de leer. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**"COLEGIO LOS INSURGENTES"**  
**CUARTO BIMESTRE**  
**3º DE SECUNDARIA**  
**ESPAÑOL**

**NOMBRE DE LA PROFESORA:** FELIPA BAUTISTA FLORES

**NOMBRE DEL ALUMNO:** \_\_\_\_\_ **N.L.** \_\_\_\_\_

**CALF. LEC. COMPRENSIÓN** \_\_\_\_\_ **CALF. EXP. ESCRITA** \_\_\_\_\_

**LECTURA DE COMPRENSIÓN**

## Mujeres de Kabul

Desde la llegada, en septiembre de 1996, de los nuevos amos de Kabul, el apartheid ha hecho su aparición en Afganistán. Una segregación basada no en el color de la piel, sino en el sexo.

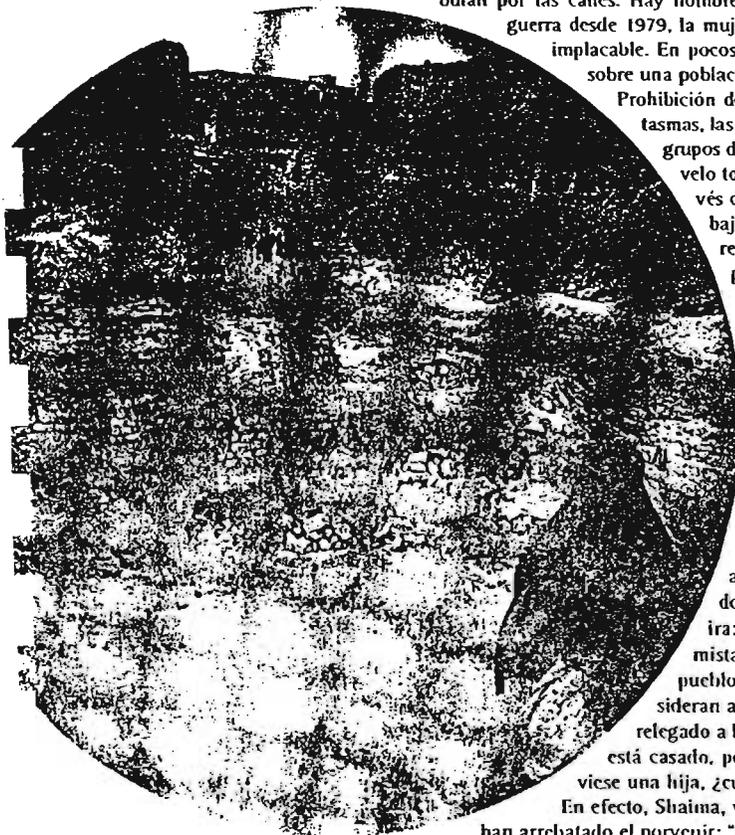
Kabul, marzo de 1998. Lluve desde hace diez días en la capital afgana en ruinas, y las callejuelas del enorme bazar central no son más que inmensos lodazales. Arrastrando los pies, los kabulíes, envueltos en la delgada túnica que les sirve de manto, deambulan por las calles. Hay hombres, pero pocas mujeres. En ese país en guerra desde 1979, la mujer está sometida actualmente a una ley implacable. En pocos meses han arreciado las prohibiciones sobre una población femenina desarmada y atemorizada.

Prohibición de pasear solas por las calles: como fantasmas, las mujeres avanzan rozando las paredes en grupos de dos o de tres, ocultas bajo el *chadri*, un velo total que sólo dejar pasar su mirada a través de una rejilla de tela. Prohibición de trabajar, de estudiar. Y, colmo de males, de recibir atención médica en los hospitales públicos. Desde 1997 sólo tienen acceso a las clínicas privadas que no pueden pagar o a un hospital destaralado, sin agua, sin electricidad, sin calefacción y sin quirófano. En otras palabras, un sitio al que sólo se va a morir.

En el Afganistán de los talibanes, "estudiantes de religión", sólo los médicos varones pueden ejercer en los hospitales, pero no tienen derecho ni a atender ni a operar a una mujer. El doctor Shams, que tuvo que dejar morir a su prima sin poder brindarle los cuidados indispensables, da rienda suelta a su ira: "Los talibanes no son más que extremista, militares que imponen su voluntad al pueblo por la fuerza. Son salvajes, que no consideran a la mujer como un ser humano y la han relegado a la categoría del animal". El doctor Shams está casado, pero no tiene hijos: "Si por desgracia tuviese una hija, ¿cuál sería su futuro?"

En efecto, Shaima, veinte años, tiene la impresión de que le han arrebatado el porvenir: "Cuando llegaron los talibanes, estudiaba medicina, llevaba vaqueros, escuchaba música, iba al cine, salía con mis amigas. De la noche a la mañana, todo eso se prohibió. Cuando salgo tengo que ponerme el *chadri*, que me da dolor de cabeza, e ir acompañada por mi hermano o mi padre. Es intolerable". Sentada a su lado, la madre, Mar Gul, directora de liceo hasta 1996, asiente: "Nuestra vida se ha convertido en una prisión y el porvenir de mi hija será lavar ropa, guisar, ocuparse conmigo de la casa. Las mujeres ya no existen: para los talibanes sólo sirven para hacer hijos."

En un rincón de la habitación, oculto bajo prendas de ropa, un pequeño receptor de radio ha escapado a los últimos allanamientos de la milicia talibán. Mar Gul sigue mi mirada y sonríe: "Se llevaron la televisión y los casetes, pero no vieron la radio. Gracias a ella, oímos la BBC a escondidas. Eso nos permite saber que el mundo habla un poquito de nosotros". Mar Gul y su hija logran aún subsistir materialmente, pero



no es el caso de todas las afganas. En Kabul 13% de las mujeres son jefes de familia. Deben alimentar solas a sus hijos, aunque les está prohibido trabajar. Desafiando los palos que les propinan los jóvenes talibanes de la milicia "de promoción de la virtud y prohibición de los vicios", algunas vagan por las calles, mendigando al azar una magra ración. Otras hacen cola ante los centros de las organizaciones humanitarias. Pero en julio de 1998 los talibanes expulsaron a las treinta ONG<sup>5</sup> que actuaban desde hace años en la capital en ruinas. Hoy permanecen en Kabul las Naciones Unidas, que el pasado mes de mayo suscribieron un compromiso con los talibanes. Dicho compromiso afirmaba, en particular, que "la condición femenina en el país debía transformarse de acuerdo con las tradiciones afganas e islámicas". Sin la presencia de la ONG, que les procuraba algo de dignidad y permitía a algunas médicas y enfermeras seguir trabajando, ¿cuál es el futuro de esas mujeres cuya existencia niegan totalmente los hombres que controlan el poder? Con la partida de los occidentales, ¿los talibanes harán aún más férrea la ley que les permite ahorcar, lapidar, cortar manos en público?

Pese al terror que reina en el país, las mujeres no vacilan a veces en rebelarse. Bajo el *chadri*, Shamira lleva un vestido largo. Tiene anillos en las manos y las uñas de los pies pintadas. En su rostro ovalado brilla una mirada penetrante y levemente temerosa. Antes de que llegaran los talibanes, Shamira era catedrática de derecho en la Universidad de Kabul. Hoy enseña inglés en una de las numerosas escuelas clandestinas de Kabul, que reciben a unas ochocientas muchachas. En dos oportunidades durante la entrevista, Shamira se levanta y se acerca a la puerta. Cuando le pregunto qué teme, me responde que los vecinos podrían oírnos y avisar a los talibanes. En Afganistán la delación<sup>6</sup> es un mecanismo que funciona bien. Frente a tanta aprehensión, le pregunto: "Si los talibanes llegaran ahora, ¿qué pasaría?". La respuesta zumba como un latigazo: "Nosotras seríamos ahorcadas y ustedes arrojadas a un calabozo".

¿Por qué correr entonces tantos riesgos para enseñar clandestinamente? "Porque queremos aprender. Ustedes son mujeres libres, pueden leer, estudiar, pensar. Pues

bien, las afganas aspiran a otro tanto. Los talibanes nos prohíben estudiar, pues tienen miedo de que nos rebelemos. Somos educadas, ellos son incultos, es eso lo que los asusta." En la habitación contigua, las alumnas de Shamira repiten una lección de literatura inglesa en un murmullo. Será uno de sus últimos cursos. Algunas semanas más tarde los talibanes entran a la fuerza en todas las escuelas clandestinas, destruyendo cuanto encuentran a su paso.

¿Qué ha sido de esas muchachas que cifraban todas sus esperanzas en el aprendizaje de esa lengua prohibida para huir del país? ¿Qué habrá ocurrido con Farida, que apenas osaba alzar su *chadri* durante el curso, pero que se atrevió a expresar la esperanza de que un día su país se viera libre de los talibanes? Una esperanza frágil, pues, como sólo tienen frente a ellos una oposición debilitada, los talibanes avanzan de victoria en victoria y controlan ahora más de 80% del país.



REPORTAJE:

Elizabeth Drévillon

INSTRUCCIONES: De acuerdo al texto contesta correctamente las siguientes preguntas. No olvides escribir oraciones completas y los signos de puntuación. ( 10 PTS.)

1.- ¿Cuál es el título de la lectura? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2.- ¿En qué lugar suceden los acontecimientos que se narran? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3.- ¿Qué formas de vida se describen en el relato? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4.- Menciona qué personas aportan su testimonio en este texto. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5.- ¿Te parecen valiosos los testimonios? ¿Por qué? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6.- ¿Qué futuro puede tener una mujer en Kabul? ¿Por qué? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7.- ¿Qué piensas de las leyes de los talibanes? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8.- ¿Por qué los talibanes prohibían que las mujeres estudiaran? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

9.- ¿Por qué las mujeres corren riesgos? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10.- ¿Qué pueden conseguir con esto? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguera, Isabel. *Estrategias para una lectura reflexiva* (2ª ed.) Madrid, Ed. Gredos, 1997.
- Becerro Cano, Natalia y Ma. Elvira Charría. *Relaciones maestro alumno en la formación de lectores*. Bogotá: Centro Regional para fomento del Libro en América Latina y el Caribe, 1993.
- Bloom, Harold. *Cómo leer y por qué*. Barcelona, Anagrama, 2000.
- Brunet Gutiérrez, Juan José y Alán Défalque. *Técnicas de lectura*. Madrid, Bruño, 1991.
- Charemeuy, Eveline. *Cómo fomentar hábitos de la lectura*. Ed. CEAC, Barcelona, España, 1992.
- Coll, César, *et al.* *El constructivismo en el aula*. Barcelona, GRAO, 1993 (Serie Pedagogía. Teoría y Práctica, 111).
- Cooper, J. David. *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid, Visor, 1990.
- Guevera Niebla, Gilberto (comp.) *Educación Socialista en México*. (1934- 1945) México, SEP-Cultura, 1985. (Ediciones el caballito).
- Lebrero Baena, Ma. Paz (coord.). *Cómo fomentar buenos lectores*. Madrid, Ed. Escuela española, 1992.
- Maqueo, Ana María y Verónica Méndez. *Español 1. Lengua y comunicación*. Libro del maestro. México Limusa-Noriega, Editores, 2000.

Palacios de Pizani, *et al.* *Comprensión lectora y expresión escrita: Experiencia pedagógica* (10ª ed.) Buenos Aires, Aique, 1997.

Real Academia Española. *Diccionario de lengua española*, 21ª ed., Madrid, ESPASA Calpe, 2001.

SEP, *Español. Libro para el maestro*. Educación secundaria. México, SEP, 1997.

\_\_\_\_\_ *Plan y programas de estudio 1993*. Educación básica. Secundaria. México, SEP, 1993.

Serafini, María Teresa. *Cómo redactar un tema*. Didáctica de la escritura. Barcelona, Paidós, 1993 (Instrumentos Paidós, 4).

Smith, Frank. *Para darle sentido a la lectura* (3ª ed.), Madrid, Visor, 1990.

Solé, Isabel. *Estrategias de lectura*. Barcelona, ICE/Grao, 1992 (Materiales para una innovación educativa, 5).