

**INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS  
SUPERIORES DE MONTERREY**

**UNIVERSIDAD VIRTUAL**



**LA COMPRESION DE LECTURA COMO CONTEXTO  
LINGUISTICO REAL PARA LA INTERACCION Y  
ADQUISICION DE UNA SEGUNDA LENGUA**

**TESIS PRESENTADA COMO REQUISITO PARCIAL PARA  
OPTAR AL TITULO DE  
MAESTRO EN EDUCACION CON ESPECIALIDAD  
EN INGLES COMO SEGUNDA LENGUA**

**Autora: RAQUEL HERNANDEZ CANTU**

**Asesora: DRA. RAQUEL MEJIA NAVARRO**

**MONTERREY, N. L.**

**FEBRERO 24, 1999**



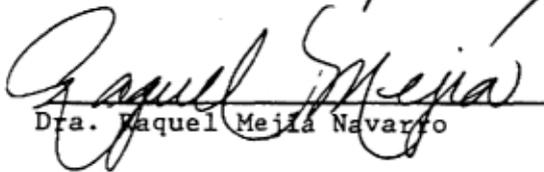
UNIVERSIDAD VIRTUAL  
CAMPUS EUGENIO GARZA SADA

020

ACTA DE EXAMEN Y AUTORIZACION DE LA EXPEDICION  
DE GRADO ACADEMICO

Los suscritos, miembros del jurado calificador del examen de grado sustentado hoy por Raquel Hernández Cantú en opción al grado académico de Maestra en Educación, especialidad en Inglés como Segunda Lengua

hacemos constar que el sustentante resultó *aprobado por unanimidad*

  
Dra. Raquel Mejía Navarro

  
Mtra. Laura Medina Peña

  
Mtra. Laura Campuzano Volpe

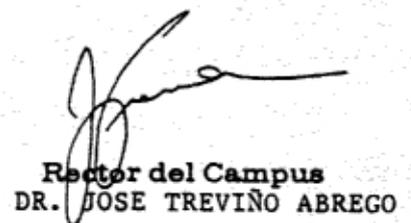
Hago constar que el sustentante, de acuerdo con documentos contenidos en su expediente, ha cumplido con los requisitos de graduación, establecidos en el Reglamento Académico de los programas de graduados de la Universidad Virtual.



Director de Servicios Escolares  
JOSE F. GONZALEZ MARTINEZ

Expidase el grado académico mencionado, con fecha 3 de junio de 1999

  
Rector de la Universidad Virtual  
ING. CARLOS ENRIQUE CRUZ LIMON

  
Rector del Campus  
DR. JOSE TREVIÑO ABREGO

Monterrey, N. L. a 24 de febrero de 1999.

## **RECONOCIMIENTOS**

**Al ITESM por darme la oportunidad de obtener una Maestría en  
Educación.**

**A mi asesora Dra. Raquel Mejía Navarro por su tiempo, paciencia y  
dedicación.**

## **DEDICACIÓN**

**A mi esposo e hijos por su amor y comprensión**

**A mis padres y a mis suegros por su colaboración para cuidar de mis  
hijos durante mis estudios de maestría.**

# LA COMPRENSIÓN DE LECTURA COMO CONTEXTO LINGÜÍSTICO REAL PARA LA INTERACCIÓN Y ADQUISICIÓN DE UNA SEGUNDA LENGUA

Autora: Raquel Hernández Cantú    Asesora: Dra. Raquel Mejía Navarro

## RESUMEN

En el Capítulo 1 se propone desarrollar un curso de comprensión de lectura para estudiantes de nivel intermedio de español como segunda lengua. El objetivo es llevar a los estudiantes a la interacción con contextos auténticos de del español a través de la lectura en el salón de clase. Para lograr esto se propone desarrollar o mejorar en el estudiante las habilidades de comprensión de lectura a través del uso de estrategias para la adquisición de una segunda lengua, las cuales se aplicarán en diversas actividades. Esta práctica de habilidades y estrategias también le permitirá al estudiante continuar por su cuenta con el proceso de adquisición sin estar en una clase de instrucción del español como segunda lengua en la medida en la que se someta a este tipo de insumo. En el Capítulo 2 se presenta la hipótesis actualizada de insumo de Krashen (1985) que ahora la denomina Hipótesis de Insumo de Lectura (1993). Esta Hipótesis fue la inspiradora de esta propuesta además de otras tres hipótesis de él que apoyan la misma. También se presentan teorías que fundamentan estas hipótesis; así como las habilidades de lectura básicas y complejas que se desarrollarán en clase y las estrategias que se aplicarán en las actividades. En el Capítulo 3 se presentan las bases para el diseño de este curso, la estructura y el procedimiento. El Capítulo 4 muestra las conclusiones, sugerencias y experiencias personales de la tesista en el desarrollo de este trabajo.

Finalmente en los Apéndices se presentan modelos de actividades que se sugieren para desarrollar un curso de comprensión de lectura para estudiantes de Español como segunda lengua.

RECONOCIMIENTOS.....	i
AGRADECIMIENTOS.....	ii
RESUMEN.....	iii
INDICE DE CONTENIDO.....	iv
1. PROPUESTA DE TESIS	
Introducción.....	1
1.1. Presentación del problema.....	5
1.1.1. Antecedentes.....	5
1.1.2. Identificación de la necesidad.....	6
1.1.3. Problema.....	9
1.1.4. Enunciado y delimitación del problema.....	10
1.1.5. Limitaciones del estudio.....	11
2. MARCO TEÓRICO.....	13
2.1. Hipótesis relacionadas con el aprendizaje y adquisición de una segunda lengua.....	14
2.1.1. La hipótesis de insumo.....	15
2.1.2. La hipótesis de insumo de lectura.....	17
2.1.3. La hipótesis de adquisición y aprendizaje de una segunda lengua.....	18
2.1.4. La hipótesis del filtro afectivo.....	21
2.2. Enfoques teóricos en el aprendizaje y adquisición de una segunda lengua.....	23
2.2.1. Teoría cognitiva en la adquisición de nueva información.....	24
2.2.2. Teoría cognitiva en el aprendizaje de una segunda lengua.....	27
2.2.3. Teoría de esquema.....	29
2.3. Comprensión de Lectura.....	32
2.3.1. Definición de comprensión de lectura de Griesse .....	33

2.3.1.1. Identificación de información específica y sus significados.....	34
2.3.1.2. Descubrimiento de la organización de la ideas.....	35
2.3.1.3. Reacción intelectual y emocional intensa a las ideas de un texto.....	36
2.3.2. Motivación en la lectura.....	37
2.3.3. Modelos de lectura.....	39
2.4. Habilidades de comprensión de lectura.....	43
2.4.1. Descripción de habilidades básicas de comprensión de lectura.....	44
2.4.2. Descripción de habilidades complejas de comprensión de lectura.....	55
2.5. Estrategias de comprensión de lectura.....	60
2.5.1. Definición de estrategias de aprendizaje.....	60
2.5.2. Justificación de estrategias de aprendizaje.....	61
2.5.3. Descripción y selección de estrategias.....	63
2.5.3.1. Estrategias metacognitivas.....	64
2.5.3.1.1. Atención dirigida.....	65
2.5.3.1.2. Atención selectiva.....	65
2.5.3.1.3. Automonitoreo.....	66
2.5.3.2. Estrategias cognitivas.....	66
2.5.3.3. Estrategias social afectivas.....	68
2.6. Textos.....	69
2.6.1. Tipo de textos.....	70
2.6.1.1. La narración.....	72
2.6.1.2. La descripción.....	73
2.6.2. Textos auténticos.....	74
2.6.3. Textos creados.....	75
2.7. Actividades.....	75

2.8. Resumen .....	78
3. PROPUESTA.....	81
3.1. Bases para el diseño	
3.1.1. Objetivo.....	82
3.1.2. Perfil del estudiante.....	84
3.1.3. Componentes del diseño del curso.....	86
3.1.3.1. Habilidades de comprensión de lectura.....	86
3.1.3.2. Descripción de habilidades.....	87
3.1.3.3. Descripción de estrategias.....	88
3.2. Estructura del curso.....	97
3.3. Contenidos.....	101
3.3.1. Tipo de textos.....	104
3.3.2. Complejidad y extensión de los textos.....	105
3.3.3. Tema de los textos.....	105
3.4. Análisis y procedimiento de las actividades	
3.4.1. Descripción del análisis y procedimiento de <i>Introducción</i> .....	108
3.4.2. Descripción del análisis y procedimiento de <i>Primera sección</i> .....	131
3.4.3. Descripción del análisis y procedimiento de <i>Segunda sección</i> .....	140
3.4.4. Descripción del análisis y procedimiento de <i>Tercera sección</i> .....	142
4. CONCLUSIONES	
4.1. Conclusiones.....	144
4.2. Recomendaciones.....	146
BIBLIOGRAFÍA.....	153

## APÉNDICE

Apéndice 1. Taxonomía de Habilidades de lectura

Apéndice 2. Índice de contenido del curso

Apéndice 3. Actividades de *Introducción*

Apéndice 4. Actividades de *Primera sección*

Apéndice 5. Actividades de *Segunda sección*

Apéndice 6. Actividades de *Tercera sección*

Apéndice 7. Temas en los ejercicios modelo

Apéndice 8. Programa del curso: *Reading from Newsweek magazine*

# CAPÍTULO 1.

## PROPUESTA DE TESIS

### Introducción

Al ir creciendo la necesidad de interacción entre los individuos que hablan diferentes lenguas por razones políticas, sociales, económicas y educativas surgen diversas metodologías con diferentes enfoques teóricos para aprender una segunda lengua. La mayoría de estos métodos teóricos tiene como finalidad facilitarle esta tarea tanto al instructor como al aprendiz. Con el avance de la tecnología esa necesidad de comunicarse se ha ido incrementando, por lo que la enseñanza de una segunda lengua cada vez se hace más relevante. Son muchos los aspectos que intervienen para que la metodología en la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua (L2) sea efectiva según los fines y necesidades del interesado para lograr aprender la segunda lengua. En el caso de esta tesis nos enfocamos específicamente en la comprensión de la lectura como medio para lograr la interacción con textos del L2 y la adquisición de la L2.

Antes de proseguir es importante señalar primero que cuando la enseñanza de una segunda lengua se da en el país donde se habla como la lengua principal de esa región se le conoce con el término L2 (segunda lengua). Cuando la enseñanza de una segunda lengua se da en el país donde no es la lengua de la región, se le conoce con el término LE (lengua extranjera). Para fines de esta tesis se utilizará el término L2 ya que esta propuesta surgió de la necesidad

que tienen los estudiantes extranjeros en aprender español en México. Se utilizará el término EL2 para referirse a los estudiantes de esta lengua y para quienes se diseña este curso. Sin embargo, en el Capítulo 2 se utilizará el término AL2 para referirse al aprendizaje de una segunda lengua cuando se estén describiendo las teorías que fundamentan esta propuesta.

El propósito de esta tesis es desarrollar un curso de comprensión de lectura para estudiantes de español como segunda lengua (EL2) de nivel intermedio. Este curso le proporcionará al EL2 la oportunidad de desarrollar la habilidad de comprensión de lectura primero para que pueda interactuar con textos reales de la L2 a su nivel o un poco más elevados, además de servir como instrumento para que el proceso de aprendizaje y adquisición de esta lengua continúe aún cuando no esté tomando clase de español como segunda lengua. La comprensión de lectura se convertirá en el modelo auténtico que el EL2 necesita para que ocurra la adquisición.

Para lograr que el EL2 interactúe con textos reales en español y que esa constante comprensión de lectura le permita continuar con la adquisición del español, se desarrollarán y/o practicarán habilidades de comprensión de lectura en clase proporcionándole al estudiante actividades con estrategias que le permitirán lograrla.

Este curso complementará específicamente el programa general de Español como segunda lengua que ofrece el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) en el Centro de Estudios para Extranjeros

(CEDEE) de la Dirección de Programas Internacionales y podrá ser válido además para complementar los cursos que ofrecen otras instituciones que enseñan español como segunda lengua.

Este primer capítulo presenta la propuesta de enseñar una segunda lengua a través de la comprensión de lectura. Se describe el por qué surgió esta idea, es decir, el problema y las necesidades de los estudiantes de nivel intermedio que aprenden español como segunda lengua incluyendo la delimitación y justificación del problema para finalmente llegar al enunciado de esta propuesta.

El capítulo dos se divide en 7 partes las cuales se describirán brevemente a continuación.

La primera parte del segundo capítulo consiste en la descripción de la hipótesis de insumo de lectura de Krashen (1994) de donde surgió la propuesta de esta tesis. También se describirán cuatro hipótesis más de Krashen que justifican este curso de lectura como una herramienta eficaz para que el EL2 pueda interactuar con éxito en contextos lingüísticos, reales de la L2 y permitir así que continúe la adquisición de esta lengua. La segunda parte consistirá en una descripción de la teoría cognitiva y la teoría de esquema; fundamentación teórica que justifica la hipótesis de lectura de Krashen. La tercera parte presenta diferentes definiciones de lo que es 'lectura' y 'comprensión de lectura', así como el papel relevante que juega la motivación en la lectura y también se incluye en este apartado los modelos de lectura: *bottom up*, *top down* y modelo

interactivo. La cuarta parte de este capítulo presenta habilidades básicas y complejas de comprensión de lectura que se consideraron relevantes para desarrollar en un curso de comprensión de lectura, además de la descripción de cada una de ellas. En la quinta parte se encuentra la descripción y definición de estrategias para la adquisición de una segunda lengua que se utilizarán para desarrollar las habilidades de comprensión de lectura. En esta parte también se justifica el uso de estrategias de aprendizaje y la selección de ellas: estrategias metacognitivas, cognitivas y social-afectivas. En la sexta parte se presenta el tipo de textos que se utilizarán para desarrollar las actividades que llevarán a los EL2 a tener una mejor comprensión de los textos escritos en la L2. Finalmente, en la séptima parte se presenta y justifica el orden en el que se llevarán a cabo las actividades de lectura.

El tercer capítulo consiste en la metodología utilizada para desarrollar este curso basado y fundamentado en el marco teórico; además de una descripción general y justificación de cada componente del curso: habilidad a desarrollar, tipo de actividad, función del maestro, función del alumno, estrategias utilizadas y evaluación.

El cuarto capítulo resume la propuesta de un curso de comprensión de lectura y presenta las conclusiones obtenidas a través de su desarrollo, las cuales permitirán una serie de recomendaciones para mejorar el aprendizaje y adquisición de una L2 para, tanto estos estudiantes intermedios como para los EL2 de otros niveles.

## **1.1. Presentación del problema**

### **1.1.1. Antecedentes**

Este curso ha sido propuesto primero, como petición del departamento del CEDEE del ITESM de ofrecer un curso de comprensión de lectura así como existen los cursos de conversación y de composición. Esta necesidad surgió al ver que muchos alumnos entraban a los cursos de Introducción a la Literatura y Literatura Latinoamericana con la idea de que eran cursos en dónde aprenderían a leer en español o mejorarían su habilidad lectora. Sin embargo, los objetivos de estos cursos de literatura están enfocados a desarrollar la habilidad del alumno para comprender y aplicar los elementos del análisis literario en obras latinoamericanas y el análisis de las diversas manifestaciones de la literatura de estas obras (narrativa, poesía, teatro, etc.); sin embargo, no todos los alumnos del CEDEE que quieren tomar estos cursos tienen el suficiente conocimiento del español como para poder analizar este tipo de textos.

La otra razón por la cual se propuso diseñar este curso ha sido la necesidad que tienen los EL2 de nivel intermedio de interactuar en situaciones reales del español. La comprensión de lectura será una manera de cubrir esa necesidad. Se propone que a través de un curso rico en comprensión de lectura, el alumno podrá interactuar a su nivel con contextos lingüísticos reales del L2.

Este curso ha sido diseñado para estudiantes de nivel intermedio de Español como L2 de cualquier institución y específicamente para los estudiantes de nivel intermedio del CEDEE. Es necesario mencionar que la mayoría de los estudiantes del CEDEE son norteamericanos, canadienses y algunos europeos y orientales. Muchos de ellos tendrán una estancia de 6 meses en México y algunos hasta de uno a dos años. También es relevante mencionar que hay además estudiantes que residen en México ya sea por cuestiones familiares o de trabajo.

Para los estudiantes que ya no estarán en contacto con suficientes modelos auténticos de la L2 que se requieren para que continúe el aprendizaje y la adquisición de esta lengua se intenta proporcionarles una herramienta efectiva a través de este curso de comprensión de lectura, la cual será su medio para estar en contacto con modelos auténticos del español que ellos puedan comprender y así por su cuenta continuar con el proceso de aprendizaje y adquisición de la L2. Para los estudiantes que están residiendo aquí también puede ser una herramienta muy eficaz para seguir adquiriendo el idioma.

#### 1.1.2. Identificación de la necesidad

Antes de definir el problema es necesario describir en términos generales las características de un EL2 intermedio ( las características específicas de sus habilidades lectoras y de expresión oral son presentadas en la sección 3.1.2.). Esta descripción se hará de acuerdo a los lineamientos de habilidades del

Consejo Americano de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras (ACTFL), desarrollados por la Escuela de Idiomas del Instituto de Servicios Foráneos (FSI). Estos lineamientos identifican las etapas de capacidad de los estudiantes de una segunda lengua y no la de sus logros en el salón de clase. También definen lo que el alumno puede o no puede hacer sin tomar en cuenta dónde, cuándo o cómo aprendieron o adquirieron la lengua.

Un estudiante de una segunda lengua (L2) en un nivel intermedio puede entender, hablar, leer y escribir utilizando algunas estructuras básicas con vocabulario para situaciones cotidianas. A este nivel los estudiantes pueden preguntar y responder a temas comunes; pueden entender preguntas y enunciados y responder a ellos con repeticiones o parafraseando y utilizando vocabulario limitado, aunque tienen frecuentes errores en la pronunciación y en la gramática.

De acuerdo a la experiencia docente de 18 años de la tesista, estas carencias y limitaciones de los EL2 de nivel intermedio traen consigo frustración y desánimo para continuar aprendiendo español debido a que en muchas ocasiones no les es posible interactuar con éxito cuando se enfrentan a situaciones reales fuera del aula.

Tomando como referencia el caso específico de los alumnos que estudian español como segunda lengua en los cursos ofrecidos por el ITESM en el CEDEE estos estudiantes se encuentran inmersos por lo menos 1 ó 2 semestres en un contexto social donde están recibiendo un constante insumo real del

español fuera del aula. Sin embargo, de acuerdo a conversaciones que tanto la tesista como sus colegas han tenido con ellos y la experiencia de la tesista en la enseñanza de una segunda lengua, hay muchas situaciones sociales y culturales en los cuales los EL2 quisieran interactuar, pero no les es posible porque la información a la que están expuestos es de un nivel muy elevado o avanzado para su conocimiento adquirido de la L2 y no pueden relacionar esa información que están recibiendo con el nivel que ellos tienen de esta lengua a pesar de que en clase tengan un buen desempeño.

El proceso de adquisición de una segunda lengua no termina ni se logra en uno o dos semestres. La necesidad de estos estudiantes es poder enfrentarse con éxito a situaciones reales que muchas veces pueden ser muy complejas para el conocimiento que tienen del L2 (nivel intermedio). También surge la necesidad de mantenerse en contacto con esta segunda lengua una vez que terminen sus cursos de español, de tal manera que ellos puedan seguir aprendiendo y adquiriendo el idioma. De ahí surge la propuesta de preparar al EL2 para la comprensión de lectura proporcionándole en el aula textos reales en cuanto a cuestiones sociales y culturales de la L2. Es importante que estos textos sean a su nivel para que puedan comprenderlos e interactuar con ellos y además pueda obtener más modelos auténticos de la L2 en forma de lectura que el EL2 se sienta capaz de comprender y que sean de su interés, sin depender de la instrucción en el aula.

### 1.1.3. Problema

Existen varios problemas que no permiten que el estudiante de una L2 que tienen un nivel intermedio pueda interactuar en situaciones reales, problemas que enfrentan también los estudiantes de niveles básicos y avanzados. Primero, los estudiantes muchas veces estarán expuestos fuera del aula a situaciones reales mucho más elevadas que su conocimiento actual del L2. En el aula no es posible proporcionarles los suficientes modelos auténticos de la L2, esto debido en parte a cuestiones de tipo administrativo y logístico. Pero el factor más relevante que no ha permitido esta interacción efectiva en situaciones reales es que el EL2 aún no ha adquirido la L2, sólo ha aprendido algunos aspectos de ella y comprendido el material que se le presenta a ese nivel y muy posiblemente el material de un nivel básico que debería ser capaz de procesar. En otras palabras, el material en su momento fue comprendido y el estudiante pasó sus cursos con calificaciones aceptables, pero el insumo de esos materiales ha sido insuficiente para lograr el aprendizaje a largo plazo (ver *aprendizaje y adquisición* en 2.1.3.). Un problema relacionado con lo anterior es la expectativa prematura tanto del maestro como del estudiante en considerar que después de una explicación y algunos ejercicios gramaticales o de vocabulario en contexto lingüístico que simulan la realidad, el EL2 ya está listo para desempeñarse efectivamente en situaciones reales fuera del aula.

No son en sí inadecuados los materiales que les son proporcionados en este caso específico en los cursos de nivel intermedio que ofrece CEDEE sino la

insuficiencia de ellos. Aunque el EL2 se haya desempeñado bien en ese momento, ya en una situación real, si no ha recibido el suficiente insumo y práctica en los materiales aprendidos en clase el estudiante no siempre podrá utilizarlos efectivamente.

Es importante señalar que en los curso intermedios de español como segunda lengua de CEDEE se tiene como uno de los objetivos generales desarrollar en el EL2 la habilidad de comprensión de lectura, pero debido a que hay que alcanzar también otros objetivos no se le dedica el tiempo suficiente en el aula a profundizar en los textos y proporcionarle al EL2 actividades con estrategias para mejorar la comprensión del texto y evaluar esa comprensión.

#### **1.1.4. Enunciado y delimitación del problema**

Como ya se mencionó en el apartado anterior, la habilidad de utilizar una L2 no surgirá solamente practicando o hablando en voz alta, a solas; o practicando durante varios semestres en clase ejercicios de situaciones que simulan la realidad, esto es bueno para aprender el idioma pero, el EL2 necesita más apoyo para cuando ya no esté tomando sus cursos de español. Esa habilidad deseada surgirá gradualmente por sí misma si el estudiante, aún después de sus cursos es expuesto a constantes modelos auténticos que él pueda comprender. Para lograr esto se propone este curso de comprensión de lectura que servirá como instrumento para que el EL2 pueda interactuar en

clase con textos en su mayoría auténticos los cuales le permitirán continuar con la adquisición de la L2 cuando salga del contexto de inmersión.

El enseñarle al alumno a interactuar con textos auténticos implica desarrollar o mejorar en el EL2 algunas habilidades de comprensión de lectura y diseñar actividades en las que las estrategias de adquisición de una L2 se pondrán en práctica, lo cual se hará en el curso de lectura propuesto en esta tesis.

#### **1.1.5. Limitaciones del estudio**

Esta propuesta se limita a desarrollar la comprensión de lectura como medio para el aprendizaje de L2. La instrucción explícita de gramática no formará parte de este curso ya que el objetivo es que se vaya adquiriendo la L2 sin instrucción formal según vaya mejorando su comprensión de los textos y vaya aumentando su constancia en la lectura.

Esta propuesta presenta modelos de actividades para nivel intermedio ya que es con estos estudiantes con quién más experiencia ha tenido la tesista en su labor docente; no obstante, se podría ampliar esta propuesta para los niveles básico y avanzados.

En esta propuesta se sugiere todo un curso de comprensión de lectura para darle continuidad tanto al desarrollo de las habilidades de comprensión de lectura como a las estrategias de adquisición de una segunda lengua. Se desea enfocarse solamente en estos aspectos para que el estudiante tenga suficiente

práctica en la comprensión de los textos, tanto en clase como fuera de clase y con esa práctica logre la automatización de las habilidades de comprensión de lectura y estrategias de adquisición de una L2.

Las actividades que se proponen para este curso de comprensión de lectura tienen como objetivo que el EL2 pueda interactuar con textos que estén a su nivel o un poco más avanzados y de esta manera recibir los modelos auténticos de la L2 que necesita para continuar con el proceso de adquisición. Sin embargo, aprovechando la oportunidad de que el EL2 llevará a cabo estas actividades en el aula se le pedirá como una estrategia que los estudiantes interactúen entre sí con el objetivo de verificar su comprensión de los textos. La interacción entre los estudiantes será en español ( de preferencia) o en su lengua materna o alguna otra segunda lengua con la cual se puedan comunicar con sus compañeros, esto último para resolver el problema hasta donde sea posible de los estudiantes japoneses, francés, y otros.

## CAPÍTULO 2.

### MARCO TEÓRICO

Después de identificar la necesidad que tienen los EL2 de nivel intermedio de interactuar con éxito en situaciones reales del idioma que estudian, se propone un curso de comprensión de lectura que les proporcione textos adecuados a su nivel. A través de este curso se le proporcionará al EL2 material de lectura a su nivel y un poco más elevado para que pueda obtener significado del texto. El EL2 identificará información que él logre entender e integrará la nueva información a la ya conocida. Esto se logrará desarrollando y practicando habilidades de lectura en el L2. Para lograr esas habilidades de comprensión de lectura se le proporcionarán estrategias de comprensión de lectura al alumno, las cuales practicará a través de actividades en clase. El objetivo de este curso de lectura es proporcionarle al alumno herramientas que le permitirán interactuar con textos auténticos de lectura a su nivel y un poco más elevado y permitir por medio de esta interacción que continúe el proceso de adquisición de esta segunda lengua en la medida en que se vaya desarrollando con eficiencia su comprensión de lectura en el aula y fuera del aula y en la medida en la que se enfrente a este tipo de insumo por su cuenta.

Se inicia este segundo capítulo describiendo la hipótesis de insumo y de insumo de lectura, las cuales han sido el punto de partida para diseñar este curso junto con otras hipótesis fundamentales para la adquisición y aprendizaje

de una segunda lengua, las cuales servirán cada una de distinta manera como apoyo para esta propuesta.

Además se presentan algunos aspectos relevantes de las teorías y modelos que apoyan la propuesta de diseñar un curso de comprensión de lectura para aprendices intermedios de una segunda lengua (AL2) así como las diferentes definiciones de comprensión de lectura y diferentes procesos de lectura que nos conciernen para desarrollar este curso. Se hará una descripción de las diferentes habilidades de lectura que se pretenden desarrollar en el AL2. También se presentarán argumentos que apoyan el uso de estrategias para lograr esa habilidad de comprensión e interacción del texto entre el lector y el escritor así como la descripción de estas estrategias.

En resumen, esta propuesta estará fundamentada en la hipótesis de insumo y de insumo de lectura junto con otras hipótesis y teorías de apoyo. Toda esta literatura defenderá la actividad de comprensión de lectura como un factor decisivo para la interacción necesaria del AL2 con la L2 y su consecuente.

## **2.1. Hipótesis relacionadas con el aprendizaje y la adquisición de una segunda lengua**

En esta sección se resumirán un grupo de hipótesis interrelacionadas con la adquisición y aprendizaje de una segunda lengua que nos presenta Krashen (1994). Se describirá primeramente la hipótesis de insumo y en particular la de insumo de lectura de las cuales surge esta propuesta así como su hipótesis

de adquisición y aprendizaje de una segunda lengua, la hipótesis del filtro afectivo y la hipótesis de monitoreo. En la descripción de cada una de estas hipótesis se justifica su importancia para apoyar esta propuesta.

### 2.1.1. La hipótesis de insumo

Para describir la hipótesis de insumo de lectura es necesario mencionar la hipótesis de insumo en la cual esta basada la primera. Esta hipótesis intenta explicar la única forma en la que un individuo adquiere una segunda o primera lengua. Según Krashen (1994), el idioma se adquiere si existen las condiciones necesarias para trasladarse de la etapa  $i$ , en donde  $i$  representa el conocimiento actual del idioma a la etapa  $i + 1$  en donde 1 es información más elevada para el aprendiz pero que puede entender el significado de éste utilizando el conocimiento previo que tiene del  $i$ .

Las dos subhipótesis que le siguen a ésta son: 1) El hablar no es practicar Si el aprendiz quiere mejorar su desempeño de la L2 no le ayudará por ejemplo practicar en voz alta la L2. Se beneficiará más si toma una clase llena de insumo entendible. Según esta hipótesis es de aquí donde surgirá gradualmente la habilidad de hablar, de un contexto lingüístico lleno de insumo adecuado. 2) Si le proporcionamos al aprendiz suficiente insumo entendible, la gramática necesaria es proporcionada automáticamente (Krashen, 1994).

Krashen (1994) afirma que "un insumo comprensible es más efectivo en la enseñanza de una L2 que un programa basado en la gramática"(p.22). Según Krashen hay tres razones por las cuales no es necesario proporcionarle la gramática a un AL2. Primero, cada alumno aprende a un ritmo diferente. Algunos alumnos podrán estar listos para entender el punto gramatical que se dio en clase (debido a diferentes razones, por ejemplo, por la cantidad de modelos del L2 al que están expuestos fuera de clase, o por razones afectivas. Ver 2.1.4.) y otros aun no están listos. Aunque las actividades en clase le están proporcionando a los alumnos insumo comprensible, cada uno tomará de la misma actividad lo que está listo para entender. Por ejemplo, un alumno hará progreso en las cláusulas relativas, mientras que otro adquirirá algún verbo y su forma en la que se encuentra conjugado. En cambio, el insumo comprensible le proporcionará una variedad de estructuras y reglas al alumno, mientras que un programa basado en la gramática limita la exposición del idioma y le niega al aprendiz la oportunidad de adquirir las estructuras para las cuales está listo. Otro factor para no considerar la gramática como un instrumento eficaz para la enseñanza de una L2 es la complejidad del idioma. Es importante que tanto los alumnos como los maestros entiendan la gramática y es necesario continuar añadiendo los nuevos descubrimientos hechos en la lingüística. Según Krashen los lingüistas admiten que no se ha tenido éxito en la descripción de todas las reglas de Inglés, el cual es el idioma que probablemente ha sido mas analizado, cuando se refiere a la enseñanza de una

L2.. Además, no tan solo se enseña la sintaxis del L2 sino también las reglas de comunicación. Con la presentación de insumo entendible, este problema desaparece. Un mensaje comprensible para el alumno contiene las reglas gramaticales, semánticas y pragmáticas del L2. El alumno las adquirirá cuando esté listo aunque no estén en un libro de gramática.

Por último, el problema más serio con respecto a un programa basado en gramática es lo aburrido que pueda ser para el alumno.

### 2.1.2. La hipótesis de insumo de lectura

La Hipótesis de Lectura de Krashen (1994), la cual se deriva de su original Hipótesis de Insumo ( $i + 1$ ), se apoya en el modelo de aprendizaje cognitivo tanto para mejorar la adquisición de la lengua materna como la de una segunda lengua. Con respecto a la adquisición de una segunda lengua (Krashen 1994 y Oller, 1983) afirma que si el alumno recibe insumo de lectura adecuado a su nivel o un poco más elevado, éste adquirirá estructuras gramaticales, ortografía y vocabulario sin necesidad de depender solamente de una instrucción formal.

Según Krashen (1994) para poder entender el  $i + 1$  utilizamos más nuestro “conocimiento lingüístico, es decir, utilizamos contexto, nuestro conocimiento del mundo, nuestra información extra lingüística.”(p.4) Aunque no sea objetivo específico de esta tesis para apoyar esta propuesta es importante mencionar también que la Hipótesis de Insumo de lectura sostiene además que la

habilidad para comunicarse oralmente no puede ser enseñada o practicada directamente, más bien esta habilidad surge con el tiempo a través de un constante insumo comprensible tanto de lectura como auditivo. En el caso de esta propuesta se llevará al alumno a una interacción con textos adecuados a su nivel por medio de la lectura y la práctica de estrategias. El aprendiz sentirá que está interpretando significado del texto al ver información que es capaz de entender aunque no toda la información sea conocida para él.

Las estrategias que se practicarán le permitirán asociar la información nueva con la que ya conoce y darle sentido a todo el texto. Una vez comprendido el texto que contenga este insumo de  $i + 1$  utilizando las estrategias adecuadas será capaz el AL2 de comprender el texto para luego dar su propia opinión, juzgar proponer, etc., llevando a cabo una verdadera interacción con el texto, etc.

### **2.1.3. La hipótesis de adquisición y aprendizaje de una segunda lengua**

De acuerdo a Krashen (1982) esta hipótesis señala que hay dos maneras independientes de desarrollar la habilidad de una segunda lengua: la *adquisición* de una segunda lengua es un proceso subconsciente, en el sentido de que cuando ocurre no se está consciente de que está ocurriendo. Debido a que el aprendiz no tiene su atención puesta en la forma, una vez que se haya adquirido algo por lo general no se está consciente que se posee aquel nuevo

conocimiento —este conocimiento nuevo está almacenado subconscientemente en la mente del aprendiz y lo usa inconscientemente y con fluidez. De acuerdo a las investigaciones esto ocurre en la adquisición de lengua de un niño y la de un adulto. En oposición a la adquisición de un idioma, según Krashen (1982) el *aprendizaje* de una segunda lengua es un proceso consciente; cuando se está aprendiendo, el aprendiz sabe que está aprendiendo. El conocimiento aprendido está representado conscientemente en la mente del AL2; es decir, cuando hablamos de reglas y gramática por lo general tiene que ver con aprendizaje. Sin embargo, muchos investigadores no están de acuerdo con este proceso y argumentan que un idioma es tan complejo que no se puede enseñar en partes o regla por regla; es decir, no se puede explicar cómo funciona un idioma sólo por medio de reglas, lo que Krashen (1993) llama “La complejidad del idioma”. “Este argumento se aplica tanto a la adquisición de un idioma (Krashen 1982), como a la ortografía (Smith 1982a), la fonética, (Smith 1988a), a los estilos de escritura (Smith 1983; Krashen 1984), y al vocabulario (Smith 1988a; Nagy, Herman, y Anderson 1985)” (cf Krashen 1993 p.14). Para Krashen (1985) y Terrel (1991) el aprendizaje de una segunda lengua a través de reglas gramaticales tiene sólo una función: le sirve al AL2 sólo para corregir sus errores una vez que se haya dicho o escrito algo utilizando el conocimiento consciente de estas reglas gramaticales pero que la precisión y fluidez al hablar no surgen de este conocimiento consciente de reglas, si acaso sólo un poco. A esto se le conoce como la *hipótesis de monitoreo*.

Un ejemplo del argumento *la complejidad de un idioma* sería en el caso del vocabulario, el alumno no tan sólo tiene que aprender muchas palabras sino que también tiene que aprender los diferentes usos de estas palabras que las personas que hablan el idioma han adquirido.

En resumen, Krashen (1992) sostiene que el aprendiz puede interactuar con naturalidad y fluidez en una situación real sólo cuando ha ocurrido la adquisición del idioma. Krashen asegura que no puede convertirse en adquisición aún con todo el conocimiento de reglas ya que el aprendiz continuará equivocándose en el uso de las reglas cuando enfoque su atención en una interacción que sea comprensible para él. Desde el punto de vista de Krashen, cuando se *aprende* una segunda lengua, ese aprendizaje es momentáneo y/o carece de fluidez, si no ha recibido el suficiente insumo comprensible. Si enfoca su atención en lo aprendido, por ejemplo en reglas gramaticales carecerá de fluidez su desempeño del L2 obstruyendo así la fluidez de una conversación. Krashen (1993) afirma que "se puede dar la adquisición de una lengua sólo si el aprendiz entiende el mensaje y obtiene el suficiente insumo comprensible en un contexto donde el aprendiz pueda mantener un bajo nivel de ansiedad" (p.22) (ver 2.1.4.).

El propósito de incluir la hipótesis de adquisición y de aprendizaje es para enfatizar la necesidad de enfrentar al alumno con material que sea de su interés, que pueda comprender y que sea auténtico sin hacer énfasis en reglas gramaticales. La práctica de estrategias de lectura será necesaria para que el

AL2 pueda encontrar más información comprensible para él en el contexto lingüístico que lo llevará a comprender las intenciones del escritor e interactuar con el texto. Rabinowitz y Chi (1987) definen la interacción entre el autor y el lector como la capacidad del lector de entender, responder acertadamente y reaccionar, criticar u opinar desde su perspectiva, su cultura, y su conocimiento del mundo. Al exponer al alumno a textos que pueda interpretar y llevarlo a la práctica de estrategias para lograr las habilidades de comprensión de lectura, en ese momento será un aprendizaje consciente (Rabinowitz y Chi, 1987 en O'Malley, 1990), pero a medida que vaya desarrollando las habilidades de lectura después de una práctica apropiada que le permitirán comprender textos más complejos, el AL2 estará en el proceso de adquisición; es decir, en esta etapa el AL2 no estará consciente de su aprendizaje, por ejemplo, de vocabulario o el uso adecuado de estructuras complejas, estos irán surgiendo a medida en que se vuelva mejor lector de la L2 (Krashen 1994).

#### **2.1.4. La hipótesis del filtro afectivo**

Esta hipótesis sostiene que existen variables afectivas que no permiten que surja la adquisición de una segunda lengua, lo cual es uno de los objetivos de este curso de lectura (Krashen, 1994, Smith 1988). Si el aprendiz se encuentra presionado o ansioso tal vez pueda estar entendiendo el insumo que recibe pero no podrá utilizarlo o permitir que surja el proceso de adquisición por lo que la

información que logra entender no alcanzará a formar parte de su sistema en desarrollo. El pedirle y presionarlo a que hable español sin haberlo expuesto a un constante insumo natural sobre este material o cuando aun no está preparado y además pedirle que tenga una precisión y fluidez, por ejemplo en la concordancia de género y número sólo por el hecho de haber practicado algunos ejercicios gramaticales, provocará ansiedad en él y esto incrementará el filtro afectivo obstaculizando así la adquisición de la L2. Cuando el AL2 de nivel intermedio se encuentra en un contexto lingüístico, comunicativo y situacional real donde se habla la L2 como lengua materna también provoca el incremento del filtro afectivo. Estos alumnos de acuerdo a la experiencia de la tesista se frustran al ver que en muchas situaciones no pueden comprender una conversación auténtica ni participar en ella y expresan que les será muy difícil interactuar con éxito algún día en una conversación en la L2.

Krashen (1982) maneja en esta hipótesis las variables afectivas siguientes que afectan el éxito del aprendiz en la adquisición de una segunda lengua:

- 1) Ansiedad: entre más bajo sea el nivel de ansiedad, mayor será la adquisición de una segunda lengua.
- 2) Motivación: obviamente a mayor motivación mejor adquisición de la segunda lengua. Existen dos tipos de motivación en la adquisición de una segunda lengua: motivación integrada, la cual ayuda a la adquisición a largo plazo, cuando es por placer de saber el idioma, y motivación instrumental que

ayuda a la adquisición a corto plazo; es decir, cuando hay una necesidad práctica de aprender una segunda lengua.

3. Confianza en sí mismo: el AL2 con más confianza en sí mismo tenderá a adquirir mejor una segunda lengua.

El proporcionarle al AL2 precisamente un curso de lectura adecuado a su nivel y un poco más elevado para que pueda obtener significado e interactuar con el texto es una manera de hacer sentir al aprendiz que es capaz de comprender material de la segunda lengua a pesar de las limitaciones que tiene debido a su nivel intermedio y también es una manera de disminuir su ansiedad. Al desarrollar la habilidad de comprensión de lectura con la práctica de estrategias es una manera de proporcionarle al alumno una herramienta que le ayudará a no sentir ansiedad al enfrentarse a información nueva que se le presente en el texto. Con estas herramientas él podrá darle significado al texto y más adelante a otros textos que leerá por su cuenta. Esto también provocará en el AL2 seguridad en sí mismo y como consecuencia estará adquiriendo el idioma con esa constante comprensión de lectura.

## **2.2. Enfoques teóricos en el aprendizaje y adquisición de una segunda lengua**

Las teorías siguientes que se presentarán en esta sección están relacionadas con la adquisición y aprendizaje de una segunda lengua. Estas fundamentarán la proposición de llevar al AL2 hacia la adquisición de una segunda lengua

exponiéndolo a textos adecuados a su nivel o un poco más avanzados con los cuales pueda obtener significado e interactuar. Además estas teorías explicarán los procesos mentales que ocurren al aprender una segunda lengua y cómo la hipótesis de insumo y de insumo de lectura se relacionan con estas teorías.

Primero se describirá el enfoque teórico cognitivo en la adquisición de nueva información y en seguida el enfoque cognitivo en el aprendizaje de una segunda lengua. La primera teoría explicará los procesos mentales subconscientes que ocurren al estar expuestos a una segunda lengua y el segundo enfoque teórico explicará, tanto la relación que tiene la hipótesis de insumo y de insumo de lectura con ésta, así como la necesidad de incluir la práctica consciente de estrategias de lectura que practicaré en clase con el fin de lograr la comprensión e interacción con los textos y gradualmente la adquisición de una L2.

### **2.2.1. Teoría cognitiva en la adquisición de nueva información**

Este marco teórico que se explicará a continuación ha sido aplicado para la comprensión de lectura entre otros y justifica la necesidad de incluir estrategias de aprendizaje para desarrollar la habilidad de comprensión de lectura

Según Weinstein y Mayer (1986 en O'Malley, 1990) el aprendiz *adquiere* nueva información por medio de un proceso de decodificación que consiste en

cuatro etapas: selección, adquisición, construcción, e integración y en dos formas distintas: en la memoria a corto plazo, en donde la memoria activa mantiene una porción de información sólo por un período breve o la memoria a largo plazo en donde la información se ha almacenado permanentemente. Vanpatten (1996) define a este proceso como procesos mentales en el cual los individuos procesan la información y los pensamientos involucrados en la actividad cognitiva.

Weinstein y Mayer (1986) establecen que en la etapa de selección, se encuentra información específica que es del interés del aprendiz dentro de su medio ambiente y transfiere esta información dentro de la memoria a corto plazo que mantiene pequeñas cantidades de información sólo por un período breve. En la etapa de adquisición, el aprendiz transfiere esta información desde la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo, lo cual significa que la información se almacenará permanente. En la etapa de construcciones, los aprendices construyen activamente conexiones internas entre las ideas que contienen en la memoria a corto plazo. La información contenida en la memoria a largo plazo es utilizada por el aprendiz para entender o retener las ideas nuevas proporcionando información relacionada o información previa en donde las ideas nuevas pueden ser organizadas. En la integración, la última etapa de la decodificación o proceso mental, el aprendiz busca activamente conocimiento previo en la memoria a largo plazo y transfiere este conocimiento a la memoria a corto plazo. Por lo tanto en los primeros dos procesos: selección

y adquisición, estos determinan cuanto se ha aprendido y los procesos de construcción e integración determinan qué se ha aprendido y cómo se ha organizado esa información.

La hipótesis de insumo y de insumo de lectura está relacionado con la descripción de la adquisición cognitiva de nueva información de la siguiente manera: en la lectura de un texto, el AL2 primero selecciona el insumo que reconoce o le interesa, llevándolo a la memoria a corto plazo. La adquisición surge cuando esa información es llevada a la memoria a largo plazo. La nueva información que el AL2 encuentre en el texto la relacionará con la información que ha seleccionado y que ha mantenido en la memoria a largo plazo para darle sentido y finalmente integrarla a su sistema en desarrollo. Para lograr esto con más efectividad se propone en esta tesis darle estrategias de lectura al AL2 para que desarrolle la habilidad de comprensión de lectura. Esta formulación ha sido necesaria para describir qué es lo que sucede cuando un aprendiz no utiliza estrategias de aprendizaje conscientemente. Rabinowitz y Chi (1987 en O'Malley y Chamot 1990) afirman que "los individuos pueden aprender nueva información sin aplicar estrategias conscientemente o aplicando estrategias inapropiadamente, lo cual puede resultar en un aprendizaje no efectivo o una retención incompleta en la memoria a largo plazo" (p.18).

### **2.2.2. Teoría cognitiva en el aprendizaje de una segunda lengua**

El proceso de aprendizaje que se está considerando para este curso está apoyado en la teoría cognitiva, la cual nos indica según Gagné y Hadley (1985) que “el aprendizaje es un proceso activo y dinámico en el cual los aprendices seleccionan la información de su medio ambiente, la organizan y la relacionan con la información existente, retienen lo que consideran que es importante, utilizan la información en los contextos apropiados y se refleja en el éxito de sus esfuerzos de aprendizaje” (p.97). Esta teoría de aprendizaje cognitivo se relaciona con la hipótesis de insumo de lectura ya que un insumo de lectura que pueda entender el AL2, aunque no sea en su totalidad, le permitirá seleccionar las estructuras y el vocabulario que ya conoce e integrarlas con el material nuevo que se presenta en este tipo de insumo.

De acuerdo a la teoría cognitiva, el aprendizaje de una segunda lengua es vista como la adquisición de habilidades cognitivas complejas. Según MacLaughlin (1987 en Omaggio 1991) para que un aprendiz pueda adquirir la L2 las habilidades deberán ser practicadas, automatizadas, y organizadas en representaciones internas, las cuales constantemente serán reestructuradas a medida que se va adquiriendo más la L2. A la etapa de práctica Anderson (1985 en O'Malley y Chamot, 1990)) la define como etapa cognitiva, la cual implica una actividad consciente por parte del aprendiz. El conocimiento aprendido en esta etapa puede ser descrito verbalmente por el aprendiz, por ejemplo, el memorizar vocabulario, reglas gramaticales de la segunda lengua

etc. Automatizar una habilidad compleja a través de la práctica implica que el aprendiz imponga una estructura ya organizada sobre la nueva información que se está agregando constantemente al sistema. Es decir, se aprende algo nuevo, la organización de la información existente tendrá que ser cambiada o reestructurada para acomodar lo que es nuevo.

Se ha considerado importante incluir teoría acerca del proceso de *aprendizaje* cognitivo desde el momento en que este curso se impartirá en un salón de clase. Será necesario enseñar y practicar estrategias de lectura para facilitarle al AL2 una mejor comprensión del texto y como consecuencia lograr el objetivo de este curso que es la habilidad de comprensión de lectura para que el AL2 pueda interactuar con el texto y así lograr finalmente la adquisición del idioma a través de este insumo que contiene i+ 1. Es importante recordar que esta adquisición no será inmediata sino que surgirá en la medida en el que el lector tenga una constante comprensión de lectura efectiva.

Ausubel (1987) defiende la necesidad que tiene el aprendiz de una participación mental activa en tareas de aprendizaje que puedan ser comprensibles para él y que la información nueva obtenida a través de esa participación implicará una reorganización o reestructuración del sistema de alguna manera.

O'Malley y Chamot (1990) afirman que "el uso de estrategias de aprendizaje tiene que ser primero a nivel consciente para que puedan considerarse 'estratégicas' una vez que han sido desempeñadas por el aprendiz

automáticamente ya no son considerados estratégicas, de ser un aprendizaje de la segunda lengua el aprendiz pasa a la adquisición de la L2" (p.52).

### **2.2.3. Teoría del esquema**

El papel que juega el conocimiento previo en la comprensión del lenguaje se encuentra explicado en el modelo teórico conocido como Teoría del Esquema (Carrell y Eisterhold 1983 en Omaggio.1993). El plural de 'esquema' es 'esquemas' que se entiende por las estructuras de conocimiento previamente accedidas. Esta teoría afirma que ningún texto tiene significado por sí mismo, más bien es el texto el que le indica al oyente o al lector la dirección que debe tomar para construir el significado desde sus propias estructuras cognitivas. Rumelhart (1977) define esquema como una representación abstracta de un concepto genérico sobre un objeto, un evento o una situación. Puede haber interpretaciones correctas o incorrectas de un mensaje, de acuerdo a Rumelhart y Ortony, dependiendo del esquema particular que ha encontrado el que interpreta según su historia personal, sus intereses, ideas preconcebidas y su cultura.

Con respecto a la comprensión de lectura, desde el punto de vista cognitivo de Woolfolk (1990) se comprende una lectura cuando se ha seleccionado un esquema que al lector le parezca apropiado. Woolfolk afirma que "los esquemas son las estructuras básicas de datos que posee el individuo para organizar la información. Así un esquema se convierte en un patrón o guía

para entender un suceso. El esquema indica la información específica que ha de buscarse o que esperar de una situación en particular” (p.258).

De acuerdo a Woolfolk (1990) la comprensión de lectura va mucho más allá de la decodificación de palabras. La comprensión es el resultado de una interacción entre el texto y las estructuras cognoscitivas (gramática de cuentos, otros esquemas, redes proporcionales, estrategias) de las que el lector echa mano y aplica durante el proceso de lectura.

La teoría de esquema tiene un impacto específico en la comprensión de lectura de una segunda lengua. Omaggio (1993) nos presenta tres tipos de conocimiento previo que el aprendiz activa para interpretar un texto: “(1) la información lingüística o el conocimiento de la segunda lengua; (2) conocimiento del mundo, el almacenamiento de conceptos y expectativas basadas en su propia experiencia y (3) el conocimiento de la estructura discursiva de entendimiento de las varias clases o tipos de discurso por ejemplo, textos literarios, periódicos, cuentos, conversaciones, etc” (p. 131).

Rumelhart y Ortony (1977), psicólogos cognoscitivistas, creen que los esquemas son las unidades claves para el proceso de la comprensión. En el caso de la lectura para comprender un cuento por ejemplo, seleccionamos un esquema que nos parezca apropiado. Después utilizamos este marco de referencia para decidir qué detalles son importantes, qué información buscar y qué recordar. Resnick (1981) afirma que el esquema nos guía para interrogar

al texto con objeto de llenar la información específica que esperamos encontrar para que el relato tenga sentido.

En el curso de comprensión de lectura que se propone en esta tesis el EL2 utilizará su conocimiento previo como una de las estrategias principales (ver estrategias cognitivas 2.5.4.) para desarrollar la habilidad de comprensión de lectura. El *rol* del maestro es proporcionarle al alumno el conocimiento relevante de algún tema en caso de que no lo tenga. Esto lo hará para que el lector pueda tener una expectativa de lo que va a leer y comprender mejor de que se trata el texto. Ausubel (1978) afirma que para que un AL2 pueda comprender los textos que lee es necesario que pueda relacionar esa información con algún conocimiento previo o experiencia que tenga del tema; sin este ingrediente no podrá haber comprensión del texto. Además, de acuerdo a Ausubel, ese conocimiento previo existente que activará el AL2 deberá estar bien organizado en la mente del lector para que pueda asimilar fácilmente la información nueva y añadirla a su estructura cognitiva. Ausubel enfatiza la necesidad de proporcionarle al AL2 'organizadores en avance', para activar el conocimiento previo del tema y así facilitarle el aprendizaje y la retención del nuevo material. Por ejemplo si el AL2 va a leer un tema acerca de partidos políticos en México, es responsabilidad del maestro brindarle al AL2 vocabulario relacionado al tema como las siglas de los partidos políticos existentes e informar a los lectores cual es el partido que gobierna en la actualidad, aspectos culturales e históricos de los partidos políticos, etc.

De la teoría de esquema surge el modelo interactivo de la comprensión de lectura, modelo que se utiliza para desarrollar el curso de comprensión de lectura que se propone en esta tesis. Este modelo consiste en la combinación de dos modelos diferentes de procesamiento de información: el procesamiento de información *bottom-up* y *top-down* en donde la información previa, (*shemata*) está organizada jerárquicamente, es decir, desde lo más abstracto o general hasta lo más específico. (ver .2.3.3.)

### **2.3. Comprensión de lectura**

En este trabajo, la tesista propone la comprensión de lectura como el medio por el cual el alumno de nivel intermedio tendrá la oportunidad de interactuar con la L2 y así continuar con el proceso de adquisición del idioma que estudia. Por interactuar se entiende que el EL2 pueda no sólo comprender el texto, por ejemplo deducir vocabulario o frases que no entienda, buscar información relevante, información específica, identificar la idea principal tanto del texto en su totalidad o de un párrafo, etc. sino que también sea capaz de inferir, criticar, predecir lo que va a suceder etc. Según Omaggio (1993) las características necesarias para que el lector pueda interactuar con un texto son las siguientes: tener interés en el tema (motivación); tener el suficiente conocimiento previo acerca del tema (esquema) y tener el suficiente conocimiento del idioma para darle sentido al texto.

¿Qué significa comprensión de lectura? Eskey (en Dubin, Eskey y Grabe (1986) afirma que "la comprensión no es un proceso sólo de la lectura sino de todos los hechos cognitivos humanos" (p.9). Smith (1982 en Eskey, 1986) afirma que "la comprensión de cualquier tipo depende del conocimiento; comprensión significa relacionar lo que no sabemos o información nueva a la información que ya sabemos lo que no es una colección de hechos al azar sino 'la teoría del mundo' que está en la mente de cada persona, la cual conocemos como 'estructura cognitiva' " (p.84). Según Grabe en Dubin, Eskey y Grabe (1982) el leer es una de las tantas maneras en las que los seres humanos le dan sentido al mundo y define la comprensión como aquello que es dirigido y controlado de acuerdo a las necesidades y propósitos del individuo y depende del dominio que tenga el individuo de la información previa sobre ese tema que lee en particular o lo que se conoce como (esquema) (*i*) para que pueda darle sentido o interpretación a lo que está leyendo (*I*). Con esta definición de comprensión se justifica el uso de la hipótesis de Krashen (1994) para apoyar esta tesis en la cual se sostiene que un idioma se adquiere si existen las condiciones necesarias para trasladarse de la etapa *i + 1* (ver 2.1.1. y 2.1.2.).

### **2.3.1. Definición de comprensión de lectura de Griese**

Para los propósitos de esta tesis se tomará como base la definición que da Griese (1977) con respecto a la comprensión de lectura: "la comprensión de lectura es un proceso mental complejo en el cual están involucradas tres

habilidades primordiales, las cuales son la capacidad de interacción con el texto leído desde una serie de símbolos escritos, el lector intenta identificar las ideas específicas y sus significados, establecer la organización de esas ideas y luego reaccionar a lo leído emocional e intelectualmente" (p.4). Estas tres habilidades primordiales se han tomado en cuenta para escoger las habilidades de lectura a desarrollar para este curso que les permitirán lograr la interacción con textos reales de la L2 y continuar con el proceso de adquisición de ella.

#### **2.3.1.1. Identificación de información específica y sus significados**

La primera habilidad de la definición de Griese es la de identificar ideas específicas y sus significados. El lector deberá ser capaz de hacer asociaciones de palabras individuales en el orden en que van apareciendo en el texto. El lector tiene que hacer estas asociaciones utilizando el contexto lingüístico para poder darle la interpretación a la palabra según la situación que lo exige. También utilizará el contexto lingüístico para interpretar el significado de palabras nuevas para él. Para lograr esto, él activará su conocimiento previo de significados para interpretar estos materiales. De esta primera habilidad de lectura se justifica la práctica de habilidades básicas de comprensión de lectura para el curso que propone la tesista. Estas habilidades básicas son: manejar vocabulario en diferentes actividades como lluvia de ideas, o presentación explícita por parte del maestro del vocabulario necesario para comprender un

texto, identificar claves en el contexto lingüístico como cognados, palabras conocidas para el lector, ideas generales del texto, etc. En la taxonomía que presenta Grabe en Dubin, Eskey y Grabe (1986), (ver apéndice 1) de las habilidades de lectura él define éstas como habilidades de reconocimiento y de vocabulario. Eskey en Dubin, Eskey y Grabe (1986) define estas habilidades cognitivas básicas como habilidades de identificación y Cox (1994) en su presentación de actividades para desarrollar las habilidades de comprensión de lectura las denomina habilidades básicas. En fin, esas habilidades básicas caen en el proceso de lectura *top down* o de decodificación, es decir, “el reconocimiento directo de las unidades léxicas (las palabras o frases individuales) y los símbolos gramaticales que se requieren para una decodificación del texto.” (Eskey, 1986)

#### **2.3.1.2. Descubrimiento de la organización de las ideas**

Griese afirma que esta segunda habilidad involucra una reacción intelectual por parte del lector y es el siguiente paso después de que el lector haya identificado y entendido una serie de ideas específicas. Aquí se justifican también otras habilidades de identificación que se desarrollarán o mejorarán en la práctica de las habilidades de comprensión de lectura que se proponen para este curso. Las habilidades son: identificar información específica como qué, quién, cuándo, dónde, cómo, por qué etc., identificar la idea principal, identificar causa y efecto y identificar en qué orden sucedieron los hechos.

Todas estas habilidades caen en las habilidades básicas siempre y cuando sean explícitas en el texto. Smith (1982 en Eskey, 1986) las define como 'información visual' (p.13). Para estas habilidades es necesario que el lector organice la información para que todos los aspectos visuales relevantes del texto le queden claros.

### **2.3.1.3. Reacción intelectual y emocional intensa a las ideas de un texto**

La tercera habilidad que maneja Griesse en su definición de comprensión de lectura tiene que ver con la reacción intelectual y emocional del lector. La naturaleza del material y el propósito y la actitud del lector le indicará cuál va a ser la reacción que predomine. Por ejemplo en el caso de una novela policíaca, el escritor les da vida a sus personajes, mueve las emociones humanas del lector con respecto a los personajes para que los odien, los amen, los defiendan, etc.. El escritor utiliza detalles específicos para describir en qué momento y lugar se lleva a cabo la historia, incrementando el involucramiento emocional del lector. De esta manera el lector avanza en la historia identificado la organización de las ideas casi intuitivamente y con muy poco esfuerzo, por el tipo de lectura que es. En este punto el lector está reaccionado intelectualmente. Cuando el lector empieza a inferir lo que va a suceder, a juzgar lo correcto o incorrecto en la historia de lo que hacen o dicen los personajes, el énfasis está en las imágenes que se hace el lector de lo que está

sucedendo. El lector relaciona la historia con lo que está pasando con su propia vida. Reconoce las reacciones emocionales de los personajes de la historia y hace inferencias, conclusiones y juicios con respecto a los móviles de los personajes de la historia.

Es la naturaleza del material lo que establece el propósito y la actitud del lector. Por ejemplo en la lectura de libros de texto, el lector sabe que no encontrará emociones humanas, más bien materiales con ideas, hechos, conclusiones, generalizaciones, información organizada de acuerdo a algún plan. En este caso el propósito de su lectura para hacer inferencias juicios y conclusiones dependerá mayormente de su propia motivación para saber más acerca del tema.

Griese afirma que esta última es la parte más compleja de la lectura y que todo lector sin importar que sea de un nivel básico debe ser llevado por estas tres etapas, 1) decodificación de símbolos palabras, frases etc., 2) identificación/interpretación de palabras en el contexto lingüístico, hechos, organización y secuencia y 3) las reacciones intelectuales y emocionales complejas: inferir, opinar, concluir y predecir.

### **2.3.2. Motivación en la lectura**

La motivación es un ingrediente relevante al leer que debe tener el lector, este ingrediente le permitirá comprender el texto. Se había mencionado anteriormente en la hipótesis del filtro afectivo ( ver 2.1.4.) que la motivación

era una de las características necesarias para que el lector pudiese interactuar con un texto (Omaggio, 1993). Si el AL2 está interesado en el contenido de la lectura, ya sea con propósitos académicos, es decir para pasar un curso, o por placer, esto le ayudará más a comprender el texto. De ahí que es importante para el maestro que da un curso de lectura en buscar material que le interese al alumno y después hacer todo lo posible por facilitarle al alumno estrategias y actividades para que pueda comprender el texto lo mejor posible.

Eskey afirma que (1986), en el mundo real, la gente lee por dos razones: por placer o por obtener algún beneficio, es decir la gente cree que lo que han escogido leer les será útil para que puedan entender el mundo mejor o para que les dé cierto tipo de placer que viene de leer algo. En este caso, la motivación específica que se pretende crear en los estudiantes que tomarán este curso de comprensión de lectura son ambas. Primero, hacerlos conscientes de la oportunidad que tendrán por medio de la lectura de interactuar en un contexto lingüístico de la L2 a pesar de sus limitaciones por el nivel intermedio en que se encuentran en el momento de tomar este curso. Éste sería el placer que obtendrían de las lecturas que se les presentarán en este curso ya que como se mencionó en el Capítulo 1 una de las necesidades del AL2 era el poder interactuar en situaciones reales y que no lo podía lograr debido a las limitaciones de su nivel intermedio en la L2. La segunda motivación es cubrir la necesidad intelectual, es decir, a través de estas lecturas el AL2 aprenderá vocabulario nuevo, aspectos culturales por ejemplo de países de habla hispana,

su retórica, etc. La tesista considera necesario comentarle al AL2 los beneficios que le brindará este curso y las herramientas que se le proporcionarán para que pueda interactuar en situaciones reales de la L2 y además cómo esto afectará su proceso de adquisición del español.

### **2.3.3. Modelos de lectura**

En este espacio se describirán los 3 modelos de lectura *top-down*, *bottom-up* e interactivo y cómo estos afectan para la mejor comprensión del texto. El modelo interactivo es el que se ha tomado en cuenta para organizar y desarrollar las actividades para el curso de comprensión de lectura que se propone en esta tesis.

**El modelo de lectura *top-down*.** Este modelo es conocido como el proceso de lectura de identificación e interpretación. Smith (1971 en Eskey, 12) describe este proceso de la siguiente manera: lo que el cerebro le dice al ojo es mucho más relevante que lo que el ojo le dice al cerebro.” De acuerdo a este concepto, identificación es cuando el cerebro del lector hace uso del número mínimo de claves visuales que se requieren para convertir el texto impreso en información y con la identificación de estas claves el cerebro interpreta la información. Este modelo conocido como '*top-down*' se ha caracterizado como un juego psicolingüístico de adivinanza (Goodman, 1967) en el cual el lector hace uso de esas claves mínimas que le ayudarán a formular una hipótesis de lo que está leyendo y esta hipótesis irá cambiando o modificándose de acuerdo a las

siguientes claves que se le vayan apareciendo en el texto. La idea básica de este modelo es que el lector no lea cada palabra del texto. De acuerdo a este proceso un lector interpreta y comprende la lectura al relacionar esa nueva información a lo que ya conoce, es decir, el conocimiento previo o conocimiento del mundo que técnicamente se conoce como 'esquema'.

**El modelo de lectura *bottom-up*.** Goodman (1967 en Eskey 1986) describe este modelo de lectura como un proceso de identificación exacta de letras, palabras y oraciones moviendo los ojos de izquierda a derecha en el texto e ir comprendiendo letras, palabras y oraciones. Este proceso pertenece a la forma convencional de enseñar a los niños a leer su lengua materna y esto traía consigo el construir en el niño la habilidad de descodificar más que de comprensión del texto. Con respecto a la comprensión de lectura, en este proceso la memoria juega un papel muy importante; esta gran cantidad de información en el método de identificación exacta disminuye la velocidad de la lectura hasta el punto en que la información no puede ser retenida en la memoria de corto plazo el suficiente tiempo para darle sentido a toda la oración o a fragmentos de discurso y además convierte el proceso de lectura en algo laborioso y aburrido (Eskey, 1986).

Omaggio (1993) afirma que no es lo mismo leer en la lengua materna que leer en una segunda lengua especialmente para adultos que están aprendiendo una L2. Según Omaggio, la habilidad de leer a veces se convierte en una tarea laboriosa, en un proceso de decodificación (*bottom up*) principalmente porque el

lector carece de los códigos así como el conocimiento del contexto cultural del material que está leyendo.

**Modelo de lectura *Interactivo*.** Este modelo surge en los 80 y consiste en la combinación de los dos modelos anteriores descritos en este segmento *Top-down* y *Bottom-up*. Hace énfasis en la interacción de todas las actividades que se llevan a cabo durante la lectura y ha sido adoptado por muchos investigadores de la lectura como segunda lengua. De acuerdo a este modelo, el proceso de lectura funciona de la siguiente manera: el ojo identifica del texto claves y las envía al cerebro. El cerebro entonces intenta relacionar el insumo nuevo con el conocimiento ya existente. En base a esta experiencia se hacen predicciones acerca del contenido del texto, las cuales se confirmarán o se revisarán al continuar leyendo el texto. En este caso ambos procesos se complementan; uno no es capaz de funcionar sin el otro. Este proceso de lectura interactiva considera la habilidad que tiene los buenos lectores cuando leen rápido para encontrar por ejemplo, la idea principal de un texto así como la habilidad de leer detenidamente cuando sea necesario como en el caso de buscar información (Eskey, 1986).

Eskey (1986) describe la combinación de estos dos procesos como habilidades cognitivas básicas y habilidades cognitivas avanzadas. Las básicas, es decir, las de identificación son el reconocimiento directo de las unidades léxicas (palabras individuales y frases) y de las señales gramaticales requeridas para sólo decodificar el texto. Eskey define a las habilidades avanzadas o

interpretativas como aquellas que "permiten la reconstrucción comprensible de un texto como una estructura coherente de significado unificado" (p.13).

Desde el punto de vista de la teoría interactiva se señala de acuerdo a las investigaciones hechas (Carrel 1984c en Eskey, 1986) que un buen lector no es bueno porque es capaz de predecir o adivinar el significado del texto a través de claves mínimas sino que es capaz de identificar formas de atípicas del lenguaje y que un mal lector también entra en el juego de la adivinanza y hace predicciones con lo poco que ha podido entender cuando se encuentra muy confundido tratando de decodificar toda la información escrita en el texto (palabras, frases y oraciones). Según Eskey (1986) el modelo interactivo predice que un buen lector no pierde el interés en las habilidades básicas de identificación sino que es más eficiente en la identificación a medida que mejora su capacidad de interpretación.

En resumen, el modelo interactivo es el modelo que se seguirá para desarrollar el curso de lectura de una segunda lengua para EL2 de nivel intermedio. El EL2 obtendrá significado del texto y mejorará su habilidad de comprensión de lectura practicando en clase actividades donde aplique este modelo interactivo. Es este modelo interactivo el que le permitirá al lector que tenga una verdadera interacción con el texto (ver comprensión de lectura 2.3.1.) como afirma Griese (1977) a que reaccione intelectual y emocionalmente con lo que ha entendido del texto.

## **2.4. Habilidades de comprensión de lectura**

Eskey (1986) sostiene que la habilidad de leer con entendimiento se adquiere con el tiempo y la práctica constante. La habilidad de la comprensión de lectura no es solamente la simple decodificación de palabras (ver modelos de lectura 2.3.2.) Con respecto a la habilidad de comprensión de lectura de una segunda lengua, para que el alumno pueda desarrollarla, según Eskey, primero tiene que estar familiarizado con la L2 y las convenciones de escritura de ese idioma. Además debe tener cierto conocimiento previo de los temas que ha de leer para poder así reconstruir el significado de los textos de acuerdo a su entendimiento del mundo (ver teoría de esquema 2.2.3.). Para el nivel intermedio, los alumnos ya están familiarizados con la L2 hasta cierto punto (ver 1.1) y han estado en contacto con modelos de la L2 tanto escritos como orales por lo que la tesista considera un buen momento de desarrollar la habilidad de comprensión del idioma escrito. Sin embargo, Eskey afirma que el AL2 tiene que adquirir además un estatus bilingüe y bicultural para entender textos escritos para nativos de la L2. Es de suponerse que la mayoría de los AL2 de nivel intermedio tienen deficiencias en el conocimiento de las categorías más importantes de la lectura las cuales son: conocimiento lingüístico, pragmático y cultural. Estos modelos auténticos de un idioma los podrá obtener a través de la lectura de textos escritos por y para nativos de la L2. La tesista propone que por medio de la práctica constante de lectura de textos auténticos a un nivel intermedio y un poco más elevados el AL2 vaya

adquiriéndolos. El procedimiento para lograr la habilidad de comprensión de lectura será crear un curso en el cual se practicarán diferentes habilidades de lectura y en el cual al EL2 se le proporcionarán estrategias, acciones y actividades para desarrollar las habilidades y así lograr entender e interactuar con diferentes tipos de textos.

Para lograr esa comprensión e interacción con el texto se ha decidido, basado en la teoría del pensamiento crítico, dividir en dos grupos las habilidades que se practicarán en este curso ( Griese, 1977, Eskey, 1986, Gajdusek y Deborah vanDommeien 1988, y Cox, 1994). Eskey denomina a estos dos grupos como: "habilidades básicas cognitivas o de pensamiento y habilidades cognitivas complejas"(p.13). También en esta sección será necesario definir los términos *rastreo general (skimming)* y *rastreo específico (scanning)* ya que se utilizarán en la mayoría de las habilidades básicas de comprensión de lectura.

#### **2.4.1. Descripción de habilidades básicas de comprensión de lectura**

Las habilidades básicas cognitivas de comprensión de lectura son aquellas habilidades de identificación, el reconocimiento directo de las unidades léxicas (palabra y frases individuales) y los símbolos gramaticales requeridos para la simple decodificación del texto. Griese incluye entre éstas el entender palabras usando el contexto lingüístico o utilizar información conocida para predecir de

qué se trata el texto y las denomina *identificación específica de ideas y sus significados* (2.3.1.1). Una vez identificada esta información o ideas Griese considera entre las habilidades básicas *el descubrimiento de la organización de las ideas o reacción intelectual* (2.3.1.2.), las cuales son identificar los hechos relevantes en un texto: qué sucedió, a quién, cuándo, dónde, cómo y por qué; la idea principal, el orden en que sucedieron los hechos, las causas y efectos en el texto entre otras.

Para desarrollar las habilidades básicas el estudiante tendrá que leer la información visual con los siguientes dos objetivos: *rastreo general y rastreo específico*. *Rastreo general* es la lectura rápida que se hace con la intención de buscar la idea general; por ejemplo, es como se lee generalmente un periódico y *rastreo específico*, al contrario, es buscar un pedazo específico de información por ejemplo, como se busca en un libro telefónico el número de alguien. Entonces, *rastreo general* puede darle al lector una idea del tipo de lectura que va hacer y *rastreo específico* puede ayudarle al lector a localizar rápidamente información importante o difícil (Jensen 1986).

A continuación se hará una descripción de estas habilidades básicas consideradas para esta propuesta.

**1. Predicción de lo que se trata el texto.** Clegg (1986) define a la lectura como "un proceso, una serie de acciones que están relacionadas las unas a las otras" (p.7). La primera acción que casi todos hacemos como lectores es predecir. Tratamos de adivinar de que se trata el texto que estamos leyendo.

Leemos el título, observamos diagramas y tal vez leamos las primeras oraciones del texto. El esquema o conocimiento previo del lector es el que le permitirá decidir o adivinar de que se trata el texto o anticipar los hechos en un texto. Otro paso que sigue después de adivinar es evaluar si nuestra predicción o anticipación es la correcta. Esto se hace con mucha rapidez e incluso inconscientemente. Si encontramos las ideas y oraciones que esperábamos confirmamos nuestra adivinanza y continuamos buscando información que nos siga confirmando nuestra predicción o que nos haga tomar otra dirección.

En un curso de comprensión de lectura esta actividad es tanto del maestro como del estudiante. La función del alumno será observar dibujos, gráficas, títulos, subtítulos del texto y predecir de lo que se trata el texto. Otra función del alumno será activar su conocimiento previo acerca del tema que lee, esto le ayudará a entender con más facilidad de qué se trata el texto. También obtendrá información valiosa al leer rápidamente el texto para encontrar palabras o información que sean entendibles para él.

La función del maestro será llevar al alumno hacia la dirección correcta activando su conocimiento previo. Es decir, dar información relevante si el texto toca temas culturales o de cualquier otro índole que el alumno desconoce y que sea necesaria para que el AL2 pueda entender el texto. Practicar ejercicios como de lluvia de ideas o de presentación del vocabulario relevante para el tema de lectura le facilitará la comprensión del texto al lector.

**2. *Buscar Información general y específica.*** Para desarrollar esta habilidad el AL2 necesita tener mucha práctica en las habilidades de detectar información general y/o información específica y relevante (ver definición en 2.5.) Por ejemplo, las preguntas tradicionales de comprensión de lectura se logran a través de *rastreo general y rastreo específico* y es necesario que el AL2 entienda la información general del texto para poder interactuar con el texto después y aplicar las habilidades de lectura complejas.

En este apartado las habilidades que se enfocan en buscar información específica son: enfocar la atención del estudiante en palabras desconocidas y llevarlos a buscar palabras claves que le permitan deducir el significado de tal palabra, buscar la idea principal, localizar la respuesta, es decir, buscar en el texto las respuestas de las siguientes preguntas: quién, cómo, cuándo, dónde, cómo, por qué, buscar la secuencia de eventos y la causa y efecto de los hechos.

**3. *Deducir vocabulario por claves del contexto.*** El vocabulario es un aspecto importante en un curso de lectura ya que sin un buen vocabulario el proceso de lectura se derrumba. La lectura y el vocabulario son dos elementos que no son posibles el uno sin el otro Dubin y Bycina ( en Celce-Mercia, 1991). Dubin y Bycina sugieren que no se debe permitir que el vocabulario nuevo obstruya la comprensión del texto, el maestro puede ayudar al alumno proporcionándole una lista de los término más importantes de un texto acompañado con su significado o señalar las palabras que están vinculadas entre sí en el texto antes de proseguir con la lectura. Esta actividad es definida

por Hatch y Brown (1995) como aprendizaje intencional; sin embargo, tampoco se debe exagerar esta actividad en una clase de lectura ya que se ha comprobado a través de investigaciones que la mayor parte del vocabulario tanto en una lengua materna como en una segunda lengua se aprende incidentalmente (Nagy y Anderson, 1984 y Nagy y Herman 1987 citados en Hatch y Brown 1995). Se entiende por aprendizaje incidental aquél que surge al hacer o aprender otra cosa. Yorio (1971 en Coady, 1993) encontró que el obstáculo más grande para que el EL2 entienda una lectura es la falta de comprensión de las 'unidades básicas' del texto, es decir, el vocabulario. De acuerdo a Krusé (1979 en Coady, 1993) el estudiante de una segunda lengua no podrá darle significado a un texto hasta que no se le haya enseñado a deducir el significado de las palabras que desconoce utilizando claves del contexto lingüístico" (p.208).

La habilidad que se pretende que el alumno practique y logre en esta clase será deducir el significado de vocabulario nuevo identificando claves en el contexto lingüístico, ejemplo, sinónimos, antónimos, definición, explicación, etc., o relacionar el vocabulario desconocido con el de su lengua materna (usar cognados). Esto implica que el alumno tendrá que utilizar el proceso de lectura *bottom up* ya que para llevar a cabo esta estrategia será necesario que el EL2 se detenga cuantas veces desconozca una palabra. La explicación de lo que es un sinónimo o antónimo etc. no es necesario. Es suficiente con decirle al EL2

que podrá encontrar información en el contexto lingüístico donde se encuentra la palabra desconocida.

Algunas ventajas de desarrollar esta habilidad son las siguientes: el interpretar el significado de una palabra desconocida por contexto lingüístico le enseña al alumno que con frecuencia se puede obtener un entendimiento general de una palabra desconocida si continúa leyendo el párrafo, y para ayudar al alumno a darse cuenta como puede inferir con exactitud una palabra desconocida y confiar en su capacidad de comprensión sin tener que recurrir al diccionario para toda palabra desconocida con la cual se enfrenta (Mahon, 1988). Además ejercicios donde se practique el uso de vocabulario en contexto les permite al AL2 no depender tanto del diccionario y ayudarlo a tener confianza en sí mismo para adivinar el significado de una palabra desconocida (Jensen 1986).

Una estrategia para lograr esto sería que el alumno no lea palabra por palabra sino frases completas.

Jensen (1986 en Dubin, Eskey y Grabe) sugiere que se practique aisladamente esta habilidad antes de comenzar a leer un texto y que el enfoque que debe tener este tipo de ejercicio (encontrar claves en el contexto lingüístico) deberá ser con la intención de enseñarle al AL2 que estrategias utilizar para identificar una palabra por contexto. Jensen presenta los siguientes beneficios que trae consigo el que el AL2 practique ejercicios aislados de vocabulario en contexto: el AL2 se familiariza con el vocabulario de un tema antes de leer el

texto; se concientiza al AL2 del contexto lingüístico; aprenden a identificar claves en el contexto lingüístico que les ayudará a entender el vocabulario nuevo y adquieren más confianza en ellos mismo para adivinar el significado de una palabra desconocida.

Una clave que será muy útil para el lector para identificar claves en el contexto lingüístico son los 'cognados'. Holmes y Guerra (1993) lo define como "palabra que tiene la misma raíz en dos idiomas y que es fácil de reconocer. Las dos propiedades principales de un cognado están en su similitud ortográfica y semántica con el idioma comparado." Por ejemplo *automóvil* (español) y *automovil* (inglés). También existen otras palabras que no son exactamente iguales pero que tienen el mismo significado: *recurso* (español) *resource* (inglés). Sin embargo también existen los falsos cognados; palabras que tienen las misma apariencia pero tienen diferente significado, por ejemplo *embarazada* (español) significa estar esperando un bebe y *embarrassed* en inglés significa estar apenado. Tanto los maestros como los estudiantes tienen que estar conscientes de este problema cuando se intenta deducir vocabulario por contexto lingüístico a través del uso de cognados. El maestro deberá pedirle al EL2 que revise que la traducción del cognado tenga sentido en el contexto lingüístico donde se encuentra.

**4. Identificarla idea principal.** Para que un lector encuentre la idea principal de un texto primero es importante que sepa qué es una idea principal. A medida que va madurando su capacidad de lectura, su concepto de una idea

principal se ampliará y la encontrará con más facilidad. También es importante que el lector esté consciente del valor que esta habilidad tiene. Si el lector puede identificar la idea principal de un artículo tendrá menos dificultad para comprender palabras nuevas y estructuras, afirma Clegg (1988). Es importante también que el lector recuerde que cada párrafo tiene una idea principal pero que todo el texto en sí tiene también una idea principal. Generalmente la idea principal de todo el texto se encuentra en el primer párrafo o en la introducción. Clegg señala que una idea principal es una oración con una idea completa y nunca una palabra aislada. Por ejemplo la idea principal de un artículo escrito acerca del clima en Alaska no será *Alaska* solamente puesto que se podría esperar leer mucho más de este estado, es decir, como su gente, sus costumbres, los negocios etc. Otro término que le dan a 'encontrar la idea principal' es 'extraer la idea principal' porque también sucede que no siempre está la idea principal escrita literalmente en un texto. En algunas lecturas a veces es necesario que el lector encuentre información en el texto que infiera la idea principal del texto ya que está implícita. Un buen escritor según Clegg es aquel que hace explícita en un enunciado la idea principal pero no siempre estará el EL2 ante textos escritos apropiadamente y tendrá que ser capaz de inferir la idea principal tanto del texto como del párrafo. Otro aspecto relevante para poder encontrar la idea principal es que el lector pueda distinguir entre ideas generales e ideas específicas, por ejemplo, el lector debe comprender que *un peso* o *un billete de a diez* son ideas

específicas y que la idea general sería *dinero*. Es importante darles a los EL2 la oportunidad de practicar comparando oraciones para determinar cuáles son las oraciones que contiene ideas generales y aquellas que son de apoyo a la idea general o principal.

Brown y Day (1983 en Cox 1994) encontraron a través de años de investigación que cuando a los lectores débiles se les entrenaba en el uso de las cuatro reglas siguientes mejoraba significativamente su habilidad de resumir y comprender un texto determinado y obtener la idea principal. Estas cuatro reglas son siguiendo este orden: 1. Excluir información irrelevante o no importante (marcar con tinta azul); 2 generalizar categorías para una lista de productos (*items*) o acciones (marcar con tinta negra); 3. identificar la idea principal cuando ésta aparezca en un enunciado; 4 construir una idea principal cuando no está explícita en un enunciado en el texto.

**5. Encontrar la secuencia de los hechos.** La habilidad de entender la secuencia de los hechos en un texto es muy importante. La secuencia es el orden de los eventos. Es necesario para tener una buena comprensión del texto saber que sucedió primero, después y al final. El lector tiene que buscar claves en el texto que le ayudarán a ver el tiempo correcto en que se presentaron los hechos. Boning (1988) propone los siguientes pasos para que el lector pueda percibir correctamente cómo sucedieron los hechos en el texto. 1) Hacerse las siguientes preguntas: ¿Qué está sucediendo? ¿Qué sucedió antes del incidente ilustrado en el texto? ¿Qué será lo que probablemente sucederá después? 2) El

alumno deberá formarse en su mente una imagen después de leer cada párrafo para poder entender con más claridad en que orden sucedieron los hechos. 3) Al leer la historia el lector deberá buscar palabras claves como primero después, entonces, finalmente etc. 4) Después de leer todo el texto el lector deberá repasar mentalmente el relato y deberá ser capaz de recordar la secuencia en que ocurrieron los hechos. Si aun no puede hacer esto tendrá que volver a leer todo el texto. El lector tiene que entender que a veces es necesario leer varias veces el mismo texto para poder entender la secuencia de los hechos.

**6. Localizar la respuesta.** Esta habilidad (término tomado de Boning, 1982) es muy importante ya que le marcará una pauta al lector para no perderse y poder obtener los hechos de un relato, historia etc. Además con la información obtenida podrá llevar a cabo las habilidades complejas, las cuales se verán en los siguientes puntos. El estudiante deberá buscar las respuestas de las preguntas quién, cómo, cuándo, dónde, cómo, y por qué. Según Boning (1982) el propósito de esta habilidad es que el AL2 pueda tener un claro entendimiento de la pregunta, el reconocer una frase o una oración y discriminar entre la información relevante que contestará sus preguntas y la información irrelevante.

**7. Encontrar causa y efecto.** Arnold Griese (1977) utiliza la definición de *motivo* que da Webster para señalar el papel que juega causa y efecto en la comprensión de lectura. De acuerdo a las definiciones que da Webster *motivo* es aquello que está dentro del individuo que lo incita a actuar; por ejemplo, una

idea, necesidad, emoción, un estado orgánico que promueve la acción. Esta definición sugiere que *motivo* involucra una acción explícita: *un efecto* y que una idea, emoción o estado orgánico que incita la acción es *la causa*. El reconocer el motivo que tiene un protagonista de una historia implica percibir una forma especial de causa y efecto y que la palabra interrogativa *por qué* y la de respuesta *porque* se convierte en un elemento básico de la pregunta inicial y de la respuesta para poder identificar las causas y efectos en un contexto lingüístico. Un ejemplo de la relación de causa y efecto explícito sería la siguiente situación: *María se puso a dieta al ver que sus pantalones ya no le quedaban. ¿Por qué se puso María a dieta? Respuesta: Porque vio que sus pantalones ya no le quedaban.*

Sin embargo también se da el caso de acciones no explícitas, es decir causas que no encontramos literalmente escritos en el texto, por ejemplo: *Se cancela por la lluvia un juego de fútbol soccer en el estadio.* La pregunta para el estudiante es: *¿Por qué se ven tristes los muchachos?* A veces la inhabilidad para determinar con claridad los motivos que hay detrás de las acciones de una persona son un problema al analizar los protagonistas de una historia, relato, etc. Este es un problema que surge en un contexto lingüístico ya que no hay un autor omnisciente que nos esté diciendo o dando alguna pista para saber cuáles son las intenciones de una persona. Otra situación real que se da es que a veces las personas ni siquiera están conscientes de los motivos que hay detrás de sus acciones. Esta inhabilidad de entender claramente las causas que hay

detrás de las acciones tiene un efecto importante en la interacción humana, de ahí la importancia de concentrarse en esta habilidad, de llevar al alumno a reconocer o interpretar los motivos que tienen los protagonistas de una historia de actuar de determinada manera, para así poder interactuar con el texto.

#### **2.4.2. Descripción de habilidades complejas de comprensión de lectura**

El segundo grupo son habilidades de comprensión a un nivel profundo las cuales Gajdusek y Deborah vanDommeien (1988) denominan como habilidades críticas de razonamiento: inferir y comprobar inferencias, generalizar, comparar, clasificar, resumir, predecir, criticar, evaluar y analizar. Eskey señala que el modelo interactivo maneja estas dos categorías de habilidades de comprensión de lectura y afirma que "una no puede estar sin la otra en el proceso del AL2 para convertirse en un buen lector" (p. 14).

El pensamiento crítico es una actitud activa hacia la información recibida (Gajdusek y Deborah vanDommeien 1988). Lo que se intenta a través de las habilidades de pensamiento crítico es que el AL2 interactúe con el texto. Las habilidades básicas de comprensión de lectura como el recordar hechos y teorías son indispensables para que las habilidades críticas de razonamiento sean procesadas y ocurra el aprendizaje (Gajdusek y Deborah vanDommeien 1988). Gajdusek y vanDommeien afirman que para poder comprender e interactuar con el texto, además de coleccionar información y entender el

significado superficial (visual) del texto, es necesario lograr interactuar con la información para que ésta sea útil y comprensible para el lector. GRIESE (1977) denomina a estas habilidades como una reacción intelectual y emocional intensa hacia las ideas comprendidas del texto. No es sólo la identificación de palabras frases e ideas, y la identificación de la organización del texto sino la capacidad de cuestionamiento que hace el AL2 hacia el material comprendido y como él lo relaciona con sus esquemas y reacciona al material. Al combinar estos dos aspectos en la lectura el AL2 creará nuevas estructuras de significado. A este proceso Eskey (1986) lo denomina como "habilidades de interpretación, habilidades cognitivas complejas o habilidades críticas" (p.9 y 119).

A continuación se hará una descripción de las habilidades complejas de comprensión de lectura que se practicarán en este curso

**1. Inferir.** El inferir implica que el lector entienda el texto leído de tal manera que pueda hacer otras aseveraciones acerca del texto que no estuvieron codificadas explícitamente. El lector debe intentar entender lo que piensa el escritor o el autor. El autor trata de hacer sus ideas claras en el texto. Cada palabra que el autor de un texto utiliza es para dar más información además de lo que está literalmente escrito. Un ejemplo sería si una historia habla de una persona que necesita ropa ligera porque visitará la playa, una oración no escrita explícitamente sería que hace mucho calor en la playa. Las inferencias que se pueden hacer en un texto son variadas, por ejemplo con respecto al

escritor de un texto el lector deberá desarrollar la habilidad de inferir su propósito o intención, su punto de vista, con respecto a los protagonistas, inferir la personalidad de ellos en un texto y sus intenciones, su religión, edad, experiencia, probable razonamiento, etc. También inferir las relaciones entre los protagonistas y su importancia dentro del texto así como inferir la idea principal de un párrafo o un texto cuando la idea no está explícitamente escrita.

El inferir implica utilizar también la experiencia y el conocimiento previo que tiene el lector. Por ejemplo, si un lector desconoce la temperatura que impera en el invierno en la ciudad Chicago del estado de Illinois no podrá inferir lo que sintió el protagonista del siguiente ejemplo: *Pedro Martínez, joven acapulqueño visito la ciudad de Chicago durante la Navidad y tuvo muchos problemas para acoplarse al clima* Es necesario que el lector active su conocimiento previo y tal vez su experiencia si alguna vez ha visitado la ciudad de Chicago y también si conoce o ha visitado alguna vez Acapulco.

**2. Concluir** Concluir implica hacer un juicio y deberá ser apoyado por evidencia clara proveniente del texto. La respuesta a una pregunta de conclusión no se encuentran explícitamente en el texto. Las respuestas se encuentran en el párrafo pero con diferentes palabras.

En muchos textos de comprensión de lectura no se hace una diferencia entre la habilidad de inferir y la de concluir debido a que para lograr ambas habilidades hay que interpretar lo que dice el autor, es decir, no está

literalmente escrito en el texto. Boning (1988) hace una diferencia muy clara entre estas dos habilidades. Una conclusión es una deducción lógica basado sobre evidencia, mientras que una inferencia es una adivinanza también basada sobre evidencia del texto o párrafo. Un ejemplo sería *El Dr. Ruiz estacionó su carro. Tomó su maletín y corrió apresurado a la casa en la Ave. Chapultepec al número 229.* De este párrafo se puede concluir que el Dr. Ruiz sabe manejar porque esa habilidad es requerida para poder estacionar su carro. Se infiere que alguien está enfermo porque baja apresuradamente de su auto con el maletín en la mano. Esto es una inferencia legítima porque los doctores a veces visitan a sus enfermos a sus casas sin embargo puede haber otra razón para bajar apresuradamente del carro, como el llegar tarde a la cena por ejemplo. De ahí que una inferencia es apoyada por evidencia pero no es necesariamente una conclusión.

En las actividades de el curso que se propone la habilidad de inferir y sacar conclusiones serán practicadas en un mismo ejercicio debido a que ambas tiene una característica similar, información no explícita en el texto.

**8. y 9. Opinar y predecir.** Estas dos habilidades se describen juntas ya que el proceso es similar. Para desarrollar ambas habilidades Lewin (1984 en Jensen 1986) afirma que los lectores deben aprender a cuestionar, evaluar y criticar un texto. Antes de evaluar un texto el lector deberá haber reconocido el propósito de autor y su punto de vista, información que no siempre está explícita en el contexto lingüístico y que le implica al lector hacer inferencias y

conclusiones. El lector opinará acerca del texto desde su perspectiva sociocultural del mundo.

El juicio final que hace un lector al terminar una texto involucra sus valores y creencias , conocimiento del mundo y experiencias personales. Es en este punto donde el lector tiene una reacción intelectual y emocional intensa a las ideas del texto que menciona Griese ( 1977). No con esto se implica que el juicio o la opinión del lector es la única válida o que su predicción de lo que sucederá es la acertada; otros puntos de vista también tienen su mérito. Sin embargo tienen que tener también evidencia del texto para fundamentar su opinión o predicción de lo que sucederá. Un ejemplo sería. *Después de celebrar con sus amigos un viernes por la noche, ya entrado en copas, Juan Gutiérrez chocó su Mercedes 1998 que tanto amaba y había cuidado.* Predicción de lo que sucederá. Juan verá la manera de repararlo ya que Juan amaba y cuidaba mucho su coche y además se supone que tiene dinero para hacer esto porque no cualquier persona puede tener este tipo de carro. Otro persona podría predecir que Juan será arrestado o multado por manejar con aliento alcohólico (ambas son predicciones hechas según su conocimiento del mundo). Opinión o crítica: Juan es muy descuidado ya que manejó embriagado. Otra opinión podría ser: Juan se equivocó esta vez pero por lo general es una persona por lo visto muy cuidadosa. Para qué se justifique esta opinión debe haber algo en el contexto lingüístico.

## **2.5. Estrategias de comprensión de lectura**

Para lograr con efectividad la comprensión y la interacción con los texto que se incluirán en este curso de lectura la tesista propone proporcionarle a los alumnos estrategias de lectura que desarrollarán la habilidad de comprensión de lectura. Carrell (1987) sugiere "entrenamiento explícito de estrategias para deducir por contexto, identificar idea principal, inferir, etc. con el fin de construir en el aprendiz el esquema que necesita el lector para poder interactuar con el texto" (p.41). En seguida se dará la definición de estrategias de aprendizaje y la justificación teórica para la práctica y uso de estas estrategias en un curso de comprensión de lectura.

### **2.5.1. Definición de estrategias de aprendizaje**

De acuerdo a Rebecca Oxford (1989) "las estrategias de aprendizaje de un idioma son aquellos pasos o comportamientos a veces conscientes que utilizan los aprendices de un segunda lengua para adquirir, almacenar, retener, recordar y utilizar nueva información" (p. 2).

Weinstein y Mayer (1986 en O'Malley y Chamot, 1990) mencionan que "las estrategias de aprendizaje tienen como meta facilitar el aprendizaje y son intencionales por parte del aprendiz" (p. 43). Estos autores afirman además que el objeto de utilizar estrategias de aprendizaje es para afectar el estado motivaciones o afectivo del aprendiz o la manera en la cual el aprendiz selecciona, adquiere o integra nuevo conocimiento.

### 2.5.2. Justificación de estrategias de aprendizaje

Rabinowitz y Chi (1987 en O'Malley, 1990) afirman que el papel que juega el aprendizaje de estrategias es para hacer más explícitos los fenómenos que pudiesen ocurrir sin que el aprendiz estuviese consciente o que puedan ocurrir ineficientemente en las primeras etapas de aprendizaje. El aprendiz puede adquirir nueva información sin utilizar las estrategias conscientemente pero corre el riesgo de utilizar estrategias equivocadas que como consecuencia traería un aprendizaje no efectivo, en este caso una interpretación equivocada del texto.

En relación a la teoría cognitiva, para justificar la práctica de estrategias, O'Malley y Chamot (1990) sostienen que el uso de las estrategias de aprendizaje, en este caso de estrategia para la comprensión de lectura, mejorarán la manera en la que se procesa la información dando una mayor comprensión, aprendizaje o retención de la información. O'Malley y Chamot (en Omaggio, 1993) afirman que "el individuo que tiene un enfoque estratégico aprende más rápidamente y con más efectividad que aquellos que no tienen ningún enfoque estratégico y la enseñanza de estrategias acelera y facilita el aprendizaje por lo cual se les debe enseñar si los aprendices no saben utilizarlos" (p.101).

Tarone (1981, en O'Malley y Chamot 1990) sostienen que "el enseñar estrategias de aprendizaje son intentos de desarrollar conocimiento lingüístico

y social lingüístico de una L2. Esta enseñanza de estrategias le beneficiaría al aprendiz a una mejor comprensión e interacción de los textos" (p. 43).

También Vanpatten (1996) encuentra la necesidad de practicar estrategias para facilitar el procesamiento el insumo que recibe el AL2 ya que no es suficiente decirle a los alumnos qué es lo que deben hacer, por ejemplo leer un determinado texto y contestar preguntas relacionadas a ese texto sino proporcionarles oportunidades para hacerlo. Un ejemplo sería enseñarle al aprendiz a no confundir los pronombres de objeto por sujeto. En este caso es muy importante llevar a cabo actividades en clase donde el AL2 pueda asignar los roles gramaticales y semánticos correctos; ejemplo: *Te regañó el maestro*. ¿Quién hizo la acción? ¿Tú regañas al maestro o el maestro te regaña a ti? En este caso el alumno debe aprender que no es siempre el primer sujeto que se encuentra en la oración el que hace la acción.

Con respecto al entrenamiento de estrategias en el salón de clase, en este caso para desarrollar la comprensión de lectura hay dos formas de hacerlo: instrucción directa de estrategias e instrucción indirecta de estrategias. La instrucción directa sería informar a los aprendices el valor y el propósito del entrenamiento de estrategias y la instrucción indirecta sería presentarle a los aprendices actividades y materiales estructurados que conlleven al uso de estrategias pero sin ser informados del por qué se está utilizando esta metodología de aprendizaje. Palinscar y Brown (en Omalley 1991) afirman que si se le informa al aprendiz acerca de los propósitos y la importancia de las

estrategias el beneficio que se obtiene a través de esta instrucción directa es que los aprendices continuarán utilizando las estrategias y las transferirán a otras tareas. La desventaja de la instrucción indirecta es que los aprendices posiblemente no continuarán utilizando las estrategias en otras tareas.

En el caso del curso de comprensión de lectura que se propone, a los estudiantes se les proporcionarán estrategias para comprender los textos directamente a través de actividades. En las instrucciones ellos seguirán los pasos en el orden que se les indique. En el inicio del curso en las primeras dos semanas los estudiantes trabajarán con cada habilidad de comprensión de lectura aisladamente siguiendo pasos específicos con el fin de familiarizarlos con cada habilidad. El maestro les explicará que las instrucciones son pasos que les ayudarán a desarrollar tal habilidad que se practica en ese momento pero no entrará en tareas profundas por ejemplo que definan qué tipo de clave encontraron en el texto para identificar el vocabulario nuevo; es decir, si es sinónimo o antónimo, explicación, etc.

### **2.5.3. Descripción y selección de estrategias**

Omalley y Chamot (1990) clasifican el enfoque estratégico en la adquisición de una segunda lengua en 3 tipos de estrategias: estrategias metacognitivas, estrategias cognitivas, y estrategias social afectivas.

### 2.5.3.1. Estrategias metacognitivas

El término metacognición de acuerdo a Omalley y Chamot (1991) se refiere al conocimiento y al control de las actividades del pensamiento y del aprendizaje. Las estrategias metacognitiva son el procesos ejecutante que se utilizan para planear el aprendizaje; es decir, el automonitoreo de la comprensión y producción y la autoevaluación de un objetivo de aprendizaje. (Omalley, 1991)

Woolfolk (1990) presenta dos componentes separados de la metacognición: (1) saber qué hacer; es decir, estar conscientes de las habilidades, estrategias y los recursos requeridos para ejecutar una tarea de manera efectiva y (2) saber cómo y cuándo hacer qué cosas; es decir, la capacidad de usar mecanismos autoreguladores para asegurar el término con éxito de la tarea. Flavell (1988) define el uso de estos mecanismos autoreguladores como monitoreo cognoscitivo.

Es necesario mencionar que estas estrategias metacognitivas no contradicen el modelo de lectura interactivo que se manejará para el curso de lectura que se propone en esta tesis ya que en este modelo también se considera relevante la identificación de aspectos lingüísticos como el vocabulario (ver 2.3.2.). Estas estrategias no implican que el AL2 caerá solo en el proceso de lectura '*bottom-up*' en donde sólo hay una decodificación de palabras sin sentido, más bien le permitirán obtener una mejor comprensión del texto.

A continuación se describirán las estrategias metacognitivas que se practicarán en este curso.

#### **2.5.3.1.1. Atención dirigida**

El objetivo de la atención dirigida es que el alumno enfoque la atención para evitar distraerse de la tarea. Es decir, decidir anticipadamente cual va a ser la tarea de aprendizaje e ignorar distractores irrelevantes en el momento. Un ejemplo sería identificar rápidamente palabras entendibles y cognados en los títulos, subtítulos y en el texto, (*rastreo general*) al empezar a leer un texto por primera vez para darse una idea general de lo que se trata el texto.

#### **2.5.3.1.2. Atención Selectiva**

El objetivo de esta estrategia metacognitiva es decidir anticipadamente a poner atención a aspectos específicos del insumo, buscando (*rastreo específico*) por ejemplo, palabras claves, conceptos, o marcadores lingüísticos (signos de interrogación, de exclamación, enumeración, etc.). Una tarea puede ser subrayar las palabras que desconoce e intentar interpretarlas utilizando claves en el contexto lingüístico o haciendo uso del conocimiento lingüístico que el AL2 tiene de su lengua materna. Boning (1988) define la palabra contexto como el vecino donde vive una palabra. El lector deberá concientizarse que el contexto lingüístico es una fuente de gran información para entender lo que no es claro.

### **2.5.3.1.3. Automonitoreo**

El objetivo de esta estrategia es que el AL2 pueda percatarse de la exactitud de su comprensión de lectura mientras que está llevando a cabo una tarea. Por ejemplo, en el caso de las estrategias de atención dirigida y selectiva, el alumno revisará su entendimiento del texto con las palabras claves o cognados que ha encontrado en el contexto lingüístico y monitoreará si ha entendido correctamente. (Omalley y Chamot, 1991)

### **2.5.3.2. Estrategias Cognitivas**

La estrategia cognitiva es el proceso de manipulación mental del material que será aprendido, ejemplo, inferir significado o elaborar en base a conocimiento previo, por ejemplo agrupando *items* que deben ser aprendidos o tomando notas. De acuerdo a Weinsten y Mayer (1986) hay 3 categorías en las estrategias cognitivas: de ensayo, de organización y de elaboración, las cuales pueden incluir otras estrategias que dependen en parte del conocimiento de la memoria a largo plazo tales como inferir, resumir, deducir, interpretar imágenes y transferir. Las estrategias cognitivas pueden estar limitadas a la aplicación de tareas específicas en actividades de aprendizaje.

La estrategia cognitiva de ensayo implica actividades mentales como en repetir una lista de vocabulario. La de organización es la manera en la que se vuelve a ordenar la información nueva que tiene que ser aprendida para que

sea agrupada en categorías comprensibles. La estrategia cognitiva de elaboración se refiere a la manera en la que los individuos asocian conocimiento previo con el nuevo conocimiento o cómo vinculan diferentes partes de la nueva informaciones aquí donde aparecen las estrategias de inferir, resumir, deducir, interpretar imágenes y transferir. Las estrategias cognitivas que se utilizarán en este curso son las siguientes:

**Agrupar.** El objetivo de esta estrategia es clasificar palabras, terminología o conceptos de acuerdo a sus atributos o significados.

**Interpretar o recordar imágenes.** El objetivo de esta estrategia es utilizar imágenes visuales ya sea mentales o reales para entender o recordar información nueva.

**Método de la palabra clave.** Recordar una palabra nueva en la L2 ya sea identificando una palabra familiar en la lengua materna que suena o que se parezca en algo a la palabra nueva o recordar imágenes que de alguna manera tiene alguna relación con homónimos de la lengua materna y la palabra nueva en la L2.

**Elaborar.** El objetivo de esta estrategia es el relacionar la información nueva con la información previa, relacionando partes diferentes de la información nueva con el conocimiento previo, o haciendo asociaciones personales con la información nueva.

**Transferir.** Utilizar conocimiento lingüístico previo o habilidades previas para poder comprender un texto.

**Inferir.** El objetivo de esta estrategia es utilizar información disponible en el contexto lingüístico para interpretar o adivinar el significado de aspectos desconocidos en el texto para el AL2 , predecir lo que sucederá o proporcionar información que no está disponible explícitamente.

**Resumir.** El objetivo de esta estrategia es hacer un resumen mental, oral o escrito de la información obtenida a través de la lectura.

**Traducir.** Utilizar la lengua materna como base para entender o producir lo que entiende el AL2 de la L2

### **2.5.3.3. Las estrategias social afectivas**

Las estrategias social afectivas son la interacción con otras personas para apoyar el aprendizaje como el aprendizaje cooperativo, hacer preguntas para aclarar o el control afectivo para ayudar en las actividades de aprendizaje.

Omaggio (1993) afirma que es muy importante la estrategia social afectiva en la adquisición de una segunda lengua porque mucho del aprendizaje implica el intercambio comunicativo, como cooperar en las actividades de aprendizaje y hacer preguntas para aclarar dudas. Las dos estrategias social afectivas que se utilizarán en este curso son las siguientes:

**Preguntar para aclarar dudas.** El que un lector o AL2 le pida a un maestro o a un compañero de clase explicaciones adicionales, que le vuelvan a repetir lo mismo pero en diferentes palabras, que le den ejemplos o simplemente para

verificar sus respuestas le ayudará al AL2 a disminuir la ansiedad y de esta manera se dará el aprendizaje.

**De Cooperación.** El trabajar con uno o más compañeros para resolver un problema, para obtener información de otros, para revisar la tarea de aprendizaje, o para obtener retroalimentación acerca de su desempeño en alguna actividad de aprendizaje le permitirá al AL2 a revisar su desempeño y corregirlo si es necesario sin que esté bajo la presión de un examen. En el caso específico de un curso de comprensión de lectura el AL2 podrá comprender mejor sin presiones y ver en que se equivocó y por qué.

## 2.6. Textos

Por 'texto' se entiende el conjunto de palabras que constituyen el contenido o el cuerpo de una obra. También se le da el nombre de 'texto' a cualquier escrito. (Mogollón, 1994) Los textos tienen diversas finalidades: informar, persuadir, anunciar, orientar, divulgar, etc. Existen una diversidad de textos por ejemplo diccionarios, textos de química, matemáticas, etc. periódicos, manuales, instructivos, volantes, revistas literarias, políticas, etc. Muchos de estos textos son escritos por personas que no son expertas en la redacción por lo cual a veces resulta complicado entender lo que quieren comunicar; sin embargo, son considerados textos.

En esta sección se tratarán 4 diferentes tipos de textos: textos literarios, textos periodísticos, textos expositivos y textos informativos que nos presenta

Mogollón (1994). Dentro de los textos se encuentra la narración y la descripción los cuales se consideran formas de redacción relevantes para la práctica de habilidades de lectura para aprendices de una L2 (Dubin, en Dubin, Eskey y Grabe, 1986). Así mismo se describirán los dos tipos de textos que presenta Dubin para la enseñanza de las habilidades de comprensión de lectura: textos creados y textos auténticos.

### **2.6.1. Tipo de textos**

Los tipo de textos que se ha decidido incluir en las actividades de práctica que nos ayudarán a desarrollar la comprensión de la lectura son textos literarios, periodísticos, expositivos e informativos. La razones por la cual se decidió escoger este tipo de textos fueron las siguientes: para tratar de presentarle al EL2 diferentes modelos de escritos del español; para presentar una variedad de temas; para intentar alcanzar los diferentes gustos en cuestión de lectura que pudiesen tener nuestros alumnos y de esta manera captar más su atención y en el caso de los textos literarios y periodísticos le proporcionarán al lector aspectos sociales y culturales del L2.

En los textos literarios el autor transmite información para crear en cada lector determinadas impresiones y provocar determinados sentimientos (serenidad, angustia, pena etc.). Entre este tipo de texto están los poemas, los cuentos, las novelas, las obras de teatro. La narración constituye un estilo de escritura común en este tipo de textos ( ver 2.6.1.1.).

Magallón (1994) define a los textos periodísticos como aquellos que "informan acerca de los acontecimientos, conflictos o decisiones que atañen a la sociedad. También pueden orientar o influir en la opinión de los lectores. Todo se realiza a través de noticias, reportajes, entrevistas, crónicas, editoriales, artículos de opinión y caricaturas" (p.9).

Los textos expositivos comunican el resultado de investigaciones, revisan algunos temas, presentan un panorama de determinado campo del saber. Un texto expositivo es la explicación y desarrollo escrito de un tema. Tienen el propósito de informar rigurosa y objetivamente sobre él. Un texto expositivo está organizado en tres partes: introducción, desarrollo y conclusión. La introducción plantea el tema que se va a desarrollar, también expresa los motivos por los cuales se elige ese tema. En la parte de desarrollo se incluye toda la información relativa al tema. Y en la conclusión se hace una síntesis de todo lo expuesto.

Tanto los textos periodísticos y los expositivos pueden caer en el término de textos informativos. Estos textos informativos tienen como objetivo comunicar un conjunto de conocimientos organizados en forma clara y sistemática. Entre los textos informativos se encuentran los libros escolares, los artículos de revistas de divulgación y los artículos de enciclopedias.

### 2.6.1.1. La narración

Según Dubin (1986) la narración se utiliza tanto en los textos literarios como en los periodísticos y es este tipo de estilo de escritura que el EL2 necesita por dos razones: mantiene su interés en el tema; es decir, el saber que va a suceder después, quién lo hizo, etc. y además porque es una forma de escritura conocida por todo lector.

La narración es el relato de una historia real o imaginaria. Los elementos de una narración son los siguientes: el narrador, los personajes, el lugar, el tiempo y los hechos o acontecimientos. El narrador es el que cuenta la historia. Los personajes son los seres que intervienen en el relato. Entre estos están los personajes principales y secundarios. Los personajes principales son los que se destacan claramente del resto de los personajes y aparecen a lo largo de toda la historia. Los secundarios son aquellos personajes que tienen una presencia constante en el relato, pero no son figuras principales. Por lo general complementan a los personajes principales. El lugar es el espacio donde el narrador sitúa los hechos de su relato: en una habitación, una ciudad, etc. El tiempo es el momento en que ocurren los hechos, por ejemplo, el relato del asesinato de un presidente, el tiempo será en el año, mes día y hora del día. Los hechos o acontecimientos es lo que ocurre en la narración. Todos los hechos se deben relacionar entre sí y aparecen expresados por lo general en verbos, por ejemplo, mataron al presidente, identificaron al asesino, encontraron el arma homicida, etc. A esto se le llama acciones, las acciones se derivan una de otras

y determinan los cambios que se dan en el relato por medio de relaciones temporales y lógicas. Las relaciones temporales responden a los cambios que se producen en el tiempo (antes y después). Las relaciones lógicas corresponden a los cambios que una acción origina (causa y efecto).

En la narración se encuentra el *diálogo*. El *diálogo* es una narración escrita que reproduce la conversación que tiene lugar entre dos personas. Cuando se relata algo que ha sucedido se narra lo que pasó y a veces se reproducen las palabras de los personajes que intervienen en el relato. Es decir, el *diálogo* de una narración puede aparecer en dos formas: directa e indirecta. La forma directa consiste en reproducir textualmente lo que dicen los personajes: “El día está hermoso” dijo la mujer. “Así es” contestó el hombre. La forma indirecta consiste en narrar lo que dijeron los personajes, sin reproducir las mismas palabras. La mujer dijo que el día estaba muy bonito y el hombre opinó lo mismo.

A través de la narración un lector puede practicar ciertas habilidades básicas de lectura como: encontrar la respuesta a las preguntas: quién, cómo, cuándo, dónde y por qué encontrar la causa y efecto de los hechos, encontrar la secuencia de los hechos.

#### **2.6.1.2. La descripción**

Contrario a la narración que expone los hechos de una historia, la descripción explica en forma detallada y ordenada como son los seres, lugares objetos etc. La descripción presenta los rasgos característicos del lugar, los

personajes, la situación, la época. En la descripción se utilizan adjetivos y verbos que comunican cualidades o maneras de ser, en cambio, la narración utiliza verbos que designan acciones que tienen o que tuvieron lugar en el texto.

De esta información las habilidades que se pueden practicar son las de inferir, concluir, opinar, predecir. Como ejemplo, la inferencia de personajes. Si se le describe a María, con un vestido bien planchado y su pelo recogido exquisitamente en una trenza podemos inferir que María es una mujer cuidadosa con su persona.

### **2.6.2. Textos auténticos**

Con este término se entiende que son textos escritos para personas del L1. Se considera relevante exponer al AL2 a textos auténticos ya que es una muestra real del uso de la L2 si el objetivo es una comunicación auténtica. Dubin (1986) señala que si el AL2 se quiere convertir en un lector competente éste deberá ser capaz de leer textos no editados (anuncios, volantes, etc), producidos por escritores que no son competentes y que no piensan en lectores incompetentes al desarrollar el texto, el cual es el caso de un AL2. Otra ventaja de un texto auténtico es el tipo de insumo que recibe un AL2 que no tiene acceso a modelos auténticos de la L2 en su medio ambiente. Sin embargo, una desventaja de textos auténticos sería por ejemplo, si se quiera escoger el nivel intermedio de los textos para un curso no siempre se puede controlar la

complejidad de las estructuras ya que en este tipo de textos pueden surgir construcciones más complejas por ejemplo: referencias metafóricas, expresiones idiomáticas, etc.).

### **2.6.3. Textos creados**

Textos creados son aquellos materiales escritos que han sido creados para la instrucción de una L2 . Dubin (1986) afirma que este tipo de textos le proporciona una mejor comprensión a los EL2 en términos de complejidad en la estructura y en el vocabulario. La ventaja que tiene los textos creados en la enseñanza de una segunda lengua es que implican una fuente de modelos del idioma, de reglas de estructuras, y actividades de práctica. En el caso de esta propuesta, los textos creados permitirían la posibilidad de guiar a los EL2 a desarrollar ciertas habilidades de lectura.

También existen aquellos textos que han sido alterados con el propósito de facilitarle al EL2 la comprensión de algún texto y esto le facilitará al instructor su trabajo ya que él no tiene que meterse en la tarea ardua de crear sus propios materiales, por ejemplo, cuentos, relatos, etc.

### **2.7. Actividades**

Jensen (en Dubin, Eskey y Grabe, 1986) presenta tres tipos de actividades que se pueden llevar a cabo para practicar las habilidades de lectura en un curso de lectura de la L2. Ella las denomina *pre lectura, durante la lectura y*

*post lectura.* En la *pre lectura* se practican las actividades de predecir de que se trata un texto, e identificar vocabulario en el contexto lingüístico. En *durante la lectura* el EL2 subraya información relevante del texto o claves para deducir vocabulario desconocido, y en la *post lectura* el EL2, lee rápidamente en busca de ideas generales (rastreo general), lee detenidamente en busca de información específica (rastreo específico). Reconocer por ejemplo, causa y efecto, inferencias etc. en un texto, y actividades para criticar u opinar.

**Actividades de *pre lectura.*** Actividades de *pre lectura* que se pueden utilizar para una clase de lectura podrían ser las siguientes: mesas de opinión acerca del tema que se va a leer, ejercicio de presentación de vocabulario en contextos lingüísticos para preparar a los estudiantes para un determinado tema, etc. Jensen sugiere que éste último ejercicio sea en clase para que el EL2 no recurra al diccionario y así pueda practicar la habilidad de deducir vocabulario del contexto lingüístico identificando claves en el contexto lingüístico. Algunas claves que Jensen presenta son: sinónimos, antónimos, definiciones, descripciones, ejemplos, etc.

**Actividades *durante la lectura.*** En la actividad conceptualizada como *durante la lectura* Jensen sugiere que el maestro le dé instrucciones a los EL2 que lean primero todo el texto y luego en la segunda leída que el EL2 haga anotaciones en los márgenes del texto como definiciones y comentarios, que subraye por ejemplo, los hechos importantes, la idea principal que ha localizado para cada párrafo, etc. Jensen afirma que este proceso de lectura lo hacen

también los lectores en su lengua materna para poder entender un texto por completo. A través de actividades durante la lectura Jensen afirma que el alumno desarrolla un papel activo al estar leyendo un texto.

**Actividades de *post lectura*.** En las actividades de *post lectura* la búsqueda de información general (*rastreo general*) y la búsqueda de información específica (*rastreo específico*) son útiles afirma Jensen por varias razones. Este tipo de actividades lleva al lector a enfocar su atención en vocabulario, gramática, estilo del autor etc. dependiendo del tipo de ejercicio. Por ejemplo, el lector puede buscar información que le permita contestar preguntas de comprensión, también puede anotar el número del párrafo en dónde se encuentra la respuesta. El identificar la secuencia de los hechos también es un ejercicio que le permite al lector desarrollar la habilidad de buscar información específica como una actividad después de la lectura.

Este tipo de actividad (*post lectura*) desarrolla también la habilidad de la lectura crítica que ha sido descrita como la habilidad de *opinar y predecir lo que sucederá después*. Según Lewin (1984) el lector deberá aprender a cuestionar, evaluar, y criticar como parte del proceso de lectura. Ejercicios que pueden desarrollar estas habilidades serían, el reconocer el propósito del autor, en el cual el lector debe considerar quien es el autor, su trasfondo, su momento en la historia etc. Al evaluar al autor el lector deberá ser capaz de interpretar tanto la información que está explícita como la que está implícita, para esto el lector debe tener la habilidad de inferir y concluir. El tipo de *post actividades*

que propone Grabe (1986) serían por ejemplo, de opción múltiple, de falso y verdadero; las estas ayudarán a desarrollar las habilidades críticas de lectura a las que Grabe (1986) y Cox (1994) denominan habilidades complejas de lectura. Otro tipo de actividad de post lectura para desarrollar las habilidades críticas o interpretativas según Jensen (en Dubin, Eskey y Grabe, 1986) sería "pedirle a los lectores que busquen la opinión del autor y los argumentos que presenta en el texto para después pedirle a los lectores que cuestionen y critiquen el punto de vista del autor"(p.119). Los artículos tomados de periódicos y revistas son textos apropiados para desarrollar estas habilidades porque el estilo por lo general es claro y sencillo y además porque la mayoría de los EL2 están al día e interesados en eventos actuales.

## **2.8. Resumen**

A través de esta propuesta de un curso de comprensión de lectura se pretende que el ESL logre dos cosas en la L2: la capacidad de interactuar en un texto real y gradualmente la adquisición de esta segunda lengua.

En este curso se le brindará al EL2 las herramientas necesarias para desarrollar habilidades básicas y complejas de comprensión de lectura por medio del uso de estrategias en diversas actividades, y dependiendo de qué tan constante sea el insumo de comprensión de lectura al que se someta el EL2 por su cuenta una vez terminados sus cursos de la L2 irá gradualmente adquiriéndola

Este curso de comprensión de lectura, apoyada en Carson (1993) permitirá lograr una interacción dinámica entre el escritor y el lector, en donde el lector creará el significado para el texto reteniendo el nuevo conocimiento adquirido, accedando el conocimiento previo y considerando las claves del escritor además de las suyas para entender el texto. El EL2 recibirá en clase constante insumo de lectura a su nivel y un poco más elevado para que pueda entender el texto e integrar todo lo que *le sea posible entender* a su sistema en desarrollo de esta segunda lengua.

El enseñarle al alumno a interactuar con el texto implica que el EL2 sea capaz de identificar la información específica y sus significados; de descubrir la organización de las ideas que presenta el escritor y reaccionar intelectual y emocionalmente a las ideas del texto. Para lograr esto es necesario desarrollar o mejorar en el EL2 algunas habilidades de comprensión de lectura diseñando actividades en las que algunas estrategias para la enseñanza de una segunda lengua se pondrán en práctica. Carrell (1987 en Carson y Leki, 1993) sugiere "entrenamiento explícito de estrategias para: deducir por contexto, identificar ideas principales, inferir, etc. para poder construir en el alumno el esquema que necesita el lector para poder interactuar con el texto"( p.41).

En el siguiente capítulo se aplicarán todos los conceptos que se manejan en esta sección. En el tercer capítulo se describen las bases del diseño del curso, su estructura, los contenidos del material para desarrollarlo y el análisis y procedimiento de todas las actividades que se llevarán a cabo. En todos estos

componentes del curso se aplicarán las teorías y los conceptos que se revisaron en el capítulo 2.

## CAPÍTULO 3.

### PROPUESTA

Esta tesis propone un curso de comprensión de lectura basado en el Modelo Interactivo de lectura el cual se encuentra fundamentado en la teoría cognitiva la teoría de esquema y la hipótesis de insumo de lectura de Krashen (1994)(ver 2.3.4).

El objetivo de este curso es que el EL2 desarrolle las habilidades de comprensión de lectura a través de la práctica de estrategias en diversas actividades lo cual le permitirá tener una mejor comprensión de textos auténticos de la L2. Esto le permitirá al EL2 interactuar con estos textos y así logrará no tan sólo aprender la lengua (ej. vocabulario, conocimiento social y cultural, etc.) sino también logrará la adquisición (2.1.3.) de la L2 gradualmente en la medida en que se someta a este tipo de insumo comprensible ( $i + 1$ ) además de la constante práctica de las habilidades y estrategias aprendidas y practicadas en clase.

La interacción entre el EL2 y un texto auténtico de la L2 es uno de los objetivos primordiales de este curso. Es importante recordar que por interacción se espera según Rabinowitz y Chi (1987) que el lector entienda y responda acertadamente, además de reaccionar, criticar u opinar desde su perspectiva, su cultura, y su conocimiento del mundo. Rabinowitz y Chi también afirman que el proporcionarle al EL2 esta constante práctica de

comprensión de lectura en textos cada vez más complejos el EL2 estará en el proceso de adquisición de la L2.

Una vez claro el objetivo de esta propuesta se continúa en este capítulo con la descripción de las bases para el diseño de este curso; es decir, por qué surgió, para qué tipo de estudiantes, y sus necesidades, además de la descripción general de las partes que lo componen: habilidades de comprensión de lectura a desarrollar o mejorar; estrategias para desarrollar estas habilidades y el tipo de actividades que se manejarán. También se describirán y justificarán los contenidos de los textos que se escogieron: los temas, el tipo de textos y su complejidad. Finalmente se presentará el diseño del curso, su estructuración y el procedimiento. En el procedimiento se incluirán: la descripción de la función del maestro y del estudiante, el tipo de actividad y de estrategia, la descripción de la aplicación de la estrategia, el tiempo que se le invertirá en cada actividad y como se evaluará cada actividad.

### **3.1. Bases para el diseño**

#### **3.1.1. Objetivo**

Este curso ha sido diseñado para adolescentes y adultos de nivel intermedio. El objetivo es cubrir la necesidad que tienen los EL2 de interactuar con éxito en situaciones reales de la L2 aún con sus carencias y limitaciones con respecto a su conocimiento y desempeño de la L2, además para que continúe con el proceso de adquisición de la L2 después de terminar sus cursos de esta lengua.

El proceso de adquisición de la L2 continuará en la medida en la que el EL2 interactúe con textos auténticos del L2 por su cuenta.

Los textos auténticos y su comprensión de ellos le servirán como los modelos auténticos de la L2 y el insumo necesario para que el EL2 continúe con el proceso de adquisición.

El objetivo de esta propuesta surge de la experiencia que tiene la tesista en la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua (inglés y español). Ella ha encontrado que para los estudiantes de nivel intermedio hay mucha frustración y desánimo ya que no se sienten capaces de interactuar en un situaciones reales de la L2 debido a que muchas veces el insumo al que están expuestos es mucho más elevado que el de su conocimiento actual de la L2. Les toma mucho tiempo pensar en lo que van a decir. Se dan cuenta que tienen errores frecuentes y que su fluidez no es la adecuada. En la hipótesis de insumo de lectura a su nivel y un poco más avanzado, Krashen afirma que el EL2 podrá adquirir el L2, además afirma que el idioma es adquirido a través de cualquier tipo de interacción significativa, es decir, una negociación de significados que pueda ser capaz de comprender el EL2 (Krashen 1985 y 1994). (Ver Krashen en sus hipótesis de *aprendizaje y adquisición*, de *monitoreo* y de *insumo e insumo de lectura* 2.1.2. y 2.1.3.)

Apoyada en toda esta fundamentación se señala la problemática del estudiante. El EL2 en sus clases de una segunda lengua puede haber comprendido los materiales y hecho correctamente los ejercicios pero fuera del

aula en un contexto lingüístico, comunicativo y situacional real no siempre puede aplicar lo que ha aprendido. Como se mencionó en el Capítulo 1, no es que los materiales enseñados y practicados en clase hayan sido inapropiados necesariamente, el problema es que han sido insuficientes para que el EL2 pueda automatizar esa información aprendida y así poder utilizarla correctamente y con fluidez. Krashen ( ver 2.1.1.- 2.1.3) asegura que el EL2 adquirirá la lengua, es decir, podrá utilizarlo sin estar pensando en todas las reglas, dependiendo de la cantidad de insumo comprensible que éste reciba y el tipo de insumo (i +1) que reciba. De ahí que, la tesista propone a través de este curso de comprensión de lectura proporcionarle al EL2 ese insumo comprensible y/o un poco más avanzado en forma de lectura para desarrollar en él las habilidades de comprensión de lectura, las cuales serán su herramienta para seguir recibiendo el insumo necesario durante el curso y después de que termine el curso, con el fin de que se mantenga en contacto con modelos auténticos del L2 que el pueda comprender y así continuar con el proceso de adquisición y aprendizaje del L2.

### **3.1.2. Perfil del estudiante**

De acuerdo a la habilidad de comprensión de lectura según los criterios de ACTFL (ACTFL, 1989) un alumno intermedio es capaz de leer textos sencillos consistentemente incrementando su entendimiento en textos que tratan de una variedad de necesidades sociales y básicas, por ejemplo: artículos de periódicos,

instructivos, cartas, menús, etc. Tales textos no contienen complejidad lingüística y contienen una estructura interna sencilla. Estos textos imparten información básica de la cual el lector tiene que hacer inferencias mínimas, además son textos que al lector le interesan o de los cuales tiene conocimiento previo. Algunos ejemplos pueden ser descripciones cortas y claras de personas, lugares y temas escritos para un público muy amplio. Debido a que el EL2 podrá comunicarse oralmente en la L2 con sus compañeros y maestro en el salón de clase como una estrategia para confirmar su comprensión de los textos es importante también describir de acuerdo a los lineamientos de ACTFL qué son capaces de hacer. En cuanto a su habilidad de expresión oral estos estudiantes son capaces de manejar con éxito una variedad de tareas comunicativas y situaciones sociales básicas sin mayor complejidad. Son capaces de preguntar y contestar en conversaciones sencillas sobre temas que tengan que ver con necesidades inmediatas, ejemplo, historias personales, hobbies, etc. Hacen pausas largas y continuas debido a que el estudiante aun tiene problemas para crear las estructuras apropiadas en la L2. Su pronunciación aun es influenciada en gran manera de su lengua materna y su fluidez aún es limitada. A pesar de que su mensaje no siempre es claro generalmente puede ser comprendido por algún compañero o maestro que le muestre empatía.

### **3.1.3. Componentes del diseño del curso**

Los componentes del diseño de este curso son tres: 1) las habilidades de comprensión de lectura; 2) las estrategias para la adquisición de una segunda lengua y 3) las actividades en las que se aplicarán esas estrategias. Estos 3 componentes tienen el fin de lograr que el EL2 interactúe en textos reales y que con la práctica constante y el tipo de insumo apropiado logre también la adquisición gradual del EL2.

A continuación se hará una breve descripción de cada uno de estos componentes:

#### **3.1.3.1. Habilidades de comprensión de lectura**

Las habilidades de comprensión de lectura que se manejarán en este curso son tomadas de la taxonomía de habilidades de lectura que propone Grabe (1986 ver 2.4) adaptando el orden y la clasificación de estas habilidades según Griesse (1977), Boning (1982), y Cox (1994) (ver 2.4.1 y 2.4.2.) en habilidades básicas y habilidades complejas. Las habilidades básicas son las que manejan la información explícita o visual del texto (Smith en Dubin, Eskey y Grabe). Las habilidades complejas son definidas por Jensen (1986 en Dubin, Eskey y Grabe) como habilidades interpretativas o críticas. Las habilidades que se tomaron en cuenta para el diseño de este curso fueron con respecto a las básicas las siguientes: predecir de lo que se trata el texto; deducir vocabulario por contexto lingüístico; localizar la respuesta; encontrar la idea principal del

texto; encontrar la secuencia de los hechos y encontrar la causa y el efecto (2.4.1.).

Con respecto a las habilidades complejas las que se manejarán para este curso son las siguientes: inferir, concluir, predecir lo que sucederá después de leer el texto y opinar (2.4.2.).

Las habilidades básicas que se escogieron para este curso le dan un panorama general al EL2 de lo que trata el texto, de su organización y de toda la información explícita en el texto. Una vez obtenida esta información el EL2 podrá practicar las habilidades interpretativas, críticas, o complejas que le permiten al lector interactuar con el texto, infiriendo actitudes, emociones, sacando conclusiones, prediciendo lo que puede suceder después y opinando sobre el texto. Como se mencionó en el capítulo 2, (2.2.3.) la comprensión de lectura no es sólo identificar las ideas y hechos explícitos del texto, sino también provocar al lector a pensar, cuestionar, predecir, criticar y opinar.

### **3.1.3.2. Descripción de actividades**

Las actividades incluidas en este curso para desarrollar las habilidades de comprensión de lectura mencionadas en el punto anterior fueron diseñadas tomando en cuenta las ideas de Cherly Cox (1994), William H. Wittenberg y Richard A. Boning (1984) además de la experiencia personal de la tesista en su práctica docente con EL2 en Monterrey que estudian inglés o español como L2.

Con respecto al orden de las actividades se manejaron de acuerdo a la propuesta de Jensen, (1986): actividades de *pre lectura, durante la lectura y post lectura* (2.7). El objetivo de las actividades de una *pre lectura* es, por ejemplo, manejar vocabulario relacionado al tema de lectura antes que el EL2 lea el texto lo cual facilitará el entendimiento del texto ya que el EL2 activará su conocimiento previo acerca del tema (ver ejemplo en apéndice 3 actividad 1). *Durante la lectura* es una actividad que el estudiante llevará a cabo como lo dice el término, en el momento en que se esté haciendo la lectura por ejemplo, el subrayar información relevante o palabras claves para después poder identificar la idea principal (ver ejemplo en apéndice 3 actividad 4 ). La *post lectura* obliga al estudiante a leer detenidamente el texto para poder, por ejemplo, evaluar su comprensión del texto, opinar o criticar el texto. Esta *post lectura* requiere de habilidades complejas de lectura en donde el estudiante tendrá la oportunidad de comprender el texto y así lograr una interacción dinámica entre el lector y el escritor (Carson 1993). Las actividades manejadas en las cuatro secciones serán categorizadas como *pre, durante y post* actividades.

### **3.1.3.3. Descripción de estrategias**

Las habilidades que los EL2 desarrollarán en este curso se practicarán como ya se mencionó a través de las 3 tipos de actividades: *pre, durante y post*

*actividades.* Esto se logrará utilizando estrategias de comprensión de lectura para que el EL2 pueda entender e interactuar con los textos.

Las estrategias que se utilizarán para practicar estas actividades son las que Omalley y Chamot (1990) clasifican dentro del enfoque estratégico en la adquisición de una segunda lengua: estrategias metacognitivas, estrategias cognitivas y estrategias social afectivas (ver descripción de estrategias 2.5.3.).

Las estrategias metacognitivas son las de atención dirigida, atención selectiva, y automonitoreo, las cuales ayudan a desarrollar las habilidades básicas de lectura (2.5.3.1.1 y 1.2. y 1.3). Las estrategias cognitivas son de ensayo, de organización y de elaboración, las cuales ayudan al EL2 a desarrollar las habilidades complejas de comprensión de lectura. Las estrategias cognitivas de elaboración a su vez se dividen en: agrupar, interpretar o recordar imágenes, método de la palabra clave, elaborar, transferir, inferir, resumir y traducir (2.5.4.). Las estrategias social afectivas son las de preguntar para aclarar dudas y de cooperación (2.5.3.3.). Ver cuadro 1 y 2 donde se muestran las estrategias utilizada para desarrollar cada habilidad y la explicación de la aplicación de las estrategias en las actividades.

En la sección análisis y procedimiento del curso (3.4.) se explicará más ampliamente el contenido del cuadro. En algunas actividades, el EL2 compartirá sus respuestas tanto con sus compañeros como con su maestro. Esto lo hará utilizando la L2 al menos que no le sea imposible; entonces se le permitirá usar su lengua materna. Esta interacción en su lengua materna con

sus compañeros o maestro se justifica dentro de la estrategia cognitiva de elaboración: *transferir* en donde la L2 puede utilizar conocimiento lingüístico previo o habilidades previas para poder comprender un texto y *traducir* lo cual le permite utilizar su lengua materna como base para comprender o producir lo que entiende el EL2 de un texto en la L2 (2.5.4.). En este caso su habilidad previa sería su lengua materna la cual utilizaría para poder obtener retroalimentación de sus respuestas con sus compañeros y maestro y confirmar su comprensión del texto.

En resumen, se tomó en cuenta el modelo interactivo de lectura para desarrollar las habilidades básicas y complejas de comprensión de lectura a través de *pre, durante y pos* actividades utilizando estrategias para la adquisición de una segunda lengua. Todos estos componente de la propuesta están fundamentadas en la hipótesis de insumo de lectura de Krashen (1994) y la teoría cognitiva de aprendizaje y adquisición de una segunda lengua.

**Cuadro 1**

**Introducción: Práctica aislada de habilidades de comprensión de lectura. (ver apéndice 3 para actividades)**

Actividad y Habilidad	Tipo de estrategia	Descripción de estrategia	Descripción de uso de estrategia
A. Localizar la respuesta	metacognitiva	atención dirigida	El EL2 tiene una sola tarea de aprendizaje. Primero lee la pregunta y su única tarea es encontrar la respuesta correcta.
		auto monitores	El EL2 puede regresar al texto y revisar si su comprensión es la correcta.
	social afectiva	cooperación	El EL2 obtiene retroalimentación de sus compañeros y maestro y confirma si su comprensión es correcta (verificación).
B. Identificar la idea principal	metacognitiva	atención dirigida	El EL2 dirige su atención a párrafos específicos donde puede encontrar la idea principal y dirige su atención a buscar las respuestas a las preguntas: qué, quién, cómo, cuándo y dónde.
	cognitiva	elaboración	El EL2 resume la idea principal después de contestar a preguntas dirigidas para encontrar la. (resumir)
	social afectiva	cooperación	El EL2 obtiene retroalimentación de sus compañeros y maestro y confirma si su comprensión es correcta (verificación).
C. Encontrar secuencia de los hechos	metacognitiva	atención selectiva	El EL2 busca palabras claves que le permitan deducir el orden de los hechos: después, inmediatamente, finalmente, etc.
	cognitiva	elaboración	El EL2 infiere utilizando información en el texto que le ayuda a interpretar el orden en que sucedieron los hechos (inferir).
	social afectiva	cooperación	El EL2 obtiene retroalimentación de sus compañeros y maestro y confirma si su comprensión es correcta (verificación).
D. Encontrar Causa y Efecto	metacognitiva	atención selectiva	El EL2 busca palabras claves que relacionan causa y efecto. 'si' condicional, 'para que' 'con el fin de' etc.
	cognitiva	auto monitores	El EL2 tendrá que volverse constantemente al texto para poder contestar correctamente el ejercicio de relacionar
	social afectiva	elaboración colaboración	El EL2 algunas veces tendrá que inferir la causa de los efectos El EL2 obtiene retroalimentación de sus compañeros y confirma si su comprensión fue correcta (verificación)

E. Deducir vocabulario desconocido	metacognitiva	atención dirigida	El EL2 tiene una sola tarea: identificar cognados
	cognitiva	automonitoreo	El EL2 revisa su comprensión mientras que está llevando a cabo la tarea y después. La considerará correcta cuando le encuentre sentido al cognado dentro del contexto lingüístico en el que aparece.
		elaboración	El EL2 utiliza conocimiento lingüístico previo (cognados) para deducir el significado de la palabra desconocida. (transferir) El EL2 recuerda una palabra del texto identificando una palabra familiar en el lengua materna. (método de palabra clave) El EL2 obtiene retroalimentación de sus compañeros y confirma si su comprensión fue correcta (verificación).
Cognados	social afectiva	cooperación	El EL2 obtiene retroalimentación de sus compañeros y confirma si su comprensión fue correcta (verificación).
	metacognitiva	atención selectiva	El EL2 pone atención a aspectos específicos en este caso a claves en el contexto lingüístico que le ayudarán a interpretar la palabra desconocida.
	cognitiva	elaboración	El EL2 relaciona la información nueva con la información previa o ya conocida.
Uso de claves en el contexto lingüístico	social afectiva	cooperación	El EL2 obtiene retroalimentación de sus compañeros y confirma si su comprensión fue correcta (verificación).
	cognitiva	elaboración	El EL2 utiliza conocimiento que entiende dentro del texto e infiere significado de palabras desconocidas, infiere aspectos personales de los caracteres se del texto ejemplo aspectos mentales, sociales etc. El EL2 activa conocimiento del mundo y hace asociaciones para así interpretar el texto.
		social afectiva	cooperación
F.& G. Inferir y Concluir	cognitiva	elaboración	El EL2 interpreta imágenes o cualquier otra información conocida en el texto activando su conocimiento previo de su mundo para predecir de que se trata el texto antes de leerlo completamente. También puede predecir otras cosas como a quién va dirigido el texto, en que momento se escribió etc. A demás el EL2 predecirá lo que sucederá después de comprender todo el texto utilizando las mismas estrategias
	social afectiva	cooperación	Tanto el EL2 como sus compañeros y su instructor harán una tormenta de ideas para predecir de que se trata el texto. También utilizarán esta estrategia para comentar que podría suceder después. Cada EL2 tendrá una predicción según sus experiencias culturales, sociales, etc.
H. Predecir	cognitiva	elaboración	El EL2 interpreta imágenes o cualquier otra información conocida en el texto activando su conocimiento previo de su mundo para predecir de que se trata el texto antes de leerlo completamente. También puede predecir otras cosas como a quién va dirigido el texto, en que momento se escribió etc. A demás el EL2 predecirá lo que sucederá después de comprender todo el texto utilizando las mismas estrategias
	social afectiva	cooperación	Tanto el EL2 como sus compañeros y su instructor harán una tormenta de ideas para predecir de que se trata el texto. También utilizarán esta estrategia para comentar que podría suceder después. Cada EL2 tendrá una predicción según sus experiencias culturales, sociales, etc.

I. Opinar	metacognitiva	atención selectiva	El EL2 tiene una tarea específica: encontrar la respuesta a la pregunta indicada.  El EL2 hará asociaciones según su conocimiento del mundo, sus experiencias sociales culturales etc.  El EL2 obtiene información de sus compañeros.
	cognitiva	elaboración	
	social afectiva	cooperación	

### Cuadro 2

#### Primera Sección: Desarrollo de habilidades en un solo texto. (ver apéndice 4 para actividades)

Habilidad	Tipo de estrategia	Descripción de estrategia	Descripción de uso de estrategia
Buscar información específica. (actividad. 2 y 3)	metacognitiva	atención selectiva	El EL2 enfoca su atención en buscar las respuestas de las preguntas qué, quién, cómo cuándo y dónde.
Identificar idea principal. (actividad 4 y 5)	cognitiva	elaboración	El EL2 hará un resumen escrito de la información obtenida de la actividad 2 y 3.
	metacognitiva	atención selectiva	El EL2 dirige su atención al párrafo que se le indique para encontrar la idea principal y comparar su resumen con la idea principal que ha encontrado.
Deducir vocabulario por contexto. (actividad 6.)	cognitiva	elaboración	El EL2 relaciona la información nueva con la ya conocida para hacer asociaciones que tengan significado para él con la información nueva.(elaborar)
Encontrar la secuencia de los hechos. (actividad 7)	metacognitiva	atención selectiva	El EL2 busca palabras claves que le permitan deducir el orden de los hechos: después, inmediatamente, finalmente, etc.
	cognitiva	elaboración	El EL2 infiere utilizando información en el texto que le ayuda a interpretar el orden en que sucedieron los hechos que no están literalmente escritos en el texto. (Inferir)
	social afectiva	colaboración	El EL2 comparte sus respuestas con un compañero para recibir retroalimentación de sus respuestas.
Encontrar Causa y Efecto (actividad 8)	metacognitiva	atención selectiva	El EL2 busca palabras claves que relacionan causa y efecto. 'si' condicional, 'para que' 'con el fin de' etc. El EL2 infiere la relación entre los hechos utilizando información en el texto. (Inferir) El EL2 obtiene retroalimentación de sus compañeros y confirma si su comprensión fue correcta (verificación)
	cognitiva	elaboración	
	social afectiva	colaboración	

Hacer inferencias y sacar conclusiones. (actividad 9)	cognitiva	elaboración	El EL2 utiliza conocimiento que entiende dentro del texto e infiere significado de palabras desconocidas, infiere aspectos personales de los personajes del texto ejemplo aspectos mentales, sociales etc. El EL2 proporciona información que no está disponible. (inferir) El EL2 activa conocimiento del mundo y hace asociaciones para así interpretar el texto. (elaborar)
Predecir (actividad 10)	cognitiva	elaboración	El EL2 predecirá lo que sucederá después de comprender todo el texto utilizando su conocimiento del mundo y sus experiencias personales
	social afectiva	cooperación	El EL2 compartirá con sus compañeros y el instructor lo que podría suceder después. Cada EL2 tendrá una predicción según sus experiencias culturales, sociales, etc.
Opinar (actividad 11)	cognitiva	elaboración	El EL2 hará asociaciones según su conocimiento del mundo, sus experiencias sociales culturales etc.
	social afectiva	cooperación	El EL2 obtiene información de sus compañeros.

### Cuadro 3

#### Segunda sección: Tarea (ver apéndice 5)

Actividad	tipo de estrategia	descripción de estrategia	descripción de uso de estrategia
Llenar hoja de trabajo (actividad 1 y 2)	cognitiva	organización	El EL2 tendrá que organizar en la hoja de trabajo la información del texto de acuerdo a el orden que se le pide en la hoja de trabajo.
Contestar la evaluación (actividad 3)	metacognitiva y cognitiva		El EL2 aplicará las estrategias que ha aprendido en clase como el deducir por contexto, el encontrar palabras claves para identificar la secuencia de los hechos, activar conocimiento previo para entender nueva información, etc. y todas aquellas que le sirvan para comprender el texto y facilitarle el contestar la evaluación.
	social afectiva	colaboración	El EL2 contestará una evaluación en clase con respecto a la tarea. Podrá revisar sus respuestas con sus compañeros y el instructor y confirmar así que haya interpretado correctamente el texto.

**Cuadro 4****Actividad para vocabulario (ver apéndice 3)**

Ordenar Vocabulario nuevo	cognitiva	organización	El EL2 pasa a una lista el vocabulario nuevo, busca la definición de la palabra y describe su función en la oración.
---------------------------	-----------	--------------	--

**Cuadro 5****3era. sección: Evaluación (ver apéndice 6)**

Actividad	tipo de estrategia	descripción de estrategia	uso de estrategia
Leer el texto	cognitiva	organización	El EL2 leerá el texto siguiendo los pasos que se le dan.
Contestar la evaluación	cognitiva y metacognitiva	elaboración, atención selectiva y atención dirigida	El EL2 aplicará las estrategias que ha aprendido en clase como el deducir vocabulario por contexto, el encontrar palabras claves para identificar la secuencia de los hechos y todas aquellas que le sirvan para comprender el texto y facilitarle el contestar la evaluación.

**Cuadro 6 Índice de contenidos de *Introducción* y de una *Lección***

<b>Introducción: Práctica aislada de habilidades de lectura</b>	<b>Primera sección de una lección: Desarrollo de habilidades en un solo texto</b>	<b>Segunda sección de una lección: Tarea</b>	<b>Tercera sección de una lección: Evaluación</b>
<p>A. Localizar la respuesta B. Identificar la idea principal C. Encontrar Secuencia de los hechos D. Encontrar Causa y Efecto E. Deducir vocabulario por contexto 1. Claves en el contexto 2. Cognados y claves en el contexto F. Inferir 1. Inferir sobre información subrayada 2. Inferir personajes G. Concluir H. Predecir I. Opinar</p>	<p>Actividad 1. Leer texto. Actividad 2. Buscar información específica Actividad 3. Contestar las siguientes preguntas Actividad 4. Hacer resumen Actividad 5. Encontrar la idea principal del texto. Actividad 6. Encontrar claves en el texto para deducir las palabras que no entiendes Actividad 7. Encontrar la secuencia de los hechos. Contar tu historia a un compañero Actividad 8. Encontrar causa y efecto Actividad 9. Hacer inferencias y sacar conclusiones Actividad 10. Predecir lo que sucederá. Compartir tus respuestas. Actividad 11. Dar tu opinión. Compartir tus respuestas. Actividad 12. Hacer una lista vocabulario nuevo, dar su definición y describir su función en la oración.</p>	<p>Actividad 1. Lee el texto Actividad 2. Llena la hoja de trabajo Actividad 3. Contesta la evaluación Actividad 4. Comenta en clase el texto</p>	<p>Actividad 1. Lee el Texto.  Cómo leer un texto: - Predice de lo que se trata el texto analizando el título, subtítulos, observando dibujos, diagramas etc. - Lee rápidamente para localizar vocabulario que tenga sentido para ti (cognados o información entendible). - Identifica palabras desconocidas y dedúcelas buscando claves en el contexto lingüístico. - Subraya información importante de cada párrafo. - Elimina información irrelevante. - Vuelve a leer el texto cuantas veces sea necesario antes de contestar las preguntas de evaluación.  Actividad 2. Contesta las preguntas</p>

### 3.2. Estructura del curso

Esta curso está dividido en dos partes. La primera parte llevará a los estudiantes a practicar aisladamente las habilidades básicas y complejas de comprensión de lectura que se consideraron necesarios para lograr los objetivos del curso. A esta primera parte se le llama *Introducción* (ver cuadro 6 y apéndice 2). El objetivo de esta parte es familiarizar al EL2 con cada habilidad por separado y explicarle al alumno en qué consiste y cuáles son las estrategias que se podrían aplicar para facilitarle al EL2 el desarrollo de cada una de estas habilidades.

La segunda parte contiene 3 secciones (ver cuadro 6 y apéndice 6) en las cuales se practicarán las mismas habilidades de comprensión de lectura de la primera parte (*Introducción*) pero en un solo texto.

La primera parte llamada *Introducción* es la práctica aislada de habilidades de comprensión de lectura. Los texto que se manejarán en esta parte son casi todos textos auténticos o reales salvo los de inferir y concluir. Los textos son en general fragmentos y párrafos cortos tomados de periódicos, revistas populares como Selecciones, libros de textos, etc. Se le dedicará de 2 a 3 semanas a la parte de *Introducción*. En este lapso el instructor le presentará al EL2 una habilidad de comprensión de lectura a la vez. El tiempo que se propone para hacer la parte llamada *Introducción* está sujeto a modificaciones según las necesidades de los EL2 y considerando que son 9 habilidades, 5 básicas y 4 complejas.

La segunda parte es *la lección*, la cual contiene tres secciones (ver el contenido de cada sección de esta segunda parte en el cuadro 6 y apéndice 2). La primera sección consiste en un texto sobre el cual se aplicarán algunas de las habilidades y estrategias practicadas en la *Introducción*. En las actividades modelo (ver apéndice 4, tres modelos cuya complejidad va incrementando) se desarrollarán todas las habilidades presentadas en esta propuesta; sin embargo, esto no significa que en las demás primeras secciones de una lección (10 lecciones) se tendrán que desarrollar todas las habilidades ya que no todos los textos lo requerirán. La segunda sección consiste en un texto que el estudiante se llevará a casa y una hoja de trabajo (ver apéndice 5), en la cual el estudiante tendrá que aplicar las habilidades y estrategias que se practicaron en la introducción y primera parte. Para confirmar su comprensión del texto, el maestro le aplicará una evaluación al estudiante que será contestada en clase y evaluada entre los compañeros de clase. La hoja de trabajo que el estudiante tendrá que llenar será entregada al maestro y es ésta la que recibirá una calificación. La tercera sección consiste ya en la evaluación definitiva, en la cual el estudiante mostrará sus habilidades de comprensión de lectura a través del uso de las estrategias practicadas. El estudiante leerá un texto en clase que su maestro le asigne y lo evaluará con un formato de opción múltiple y de preguntas abiertas. Todo esto se hará en una hora de clase. El estudiante recibirá una serie de recomendaciones para lograr comprender mejor el texto y contestar la evaluación (ver recomendaciones en cuadro 6 y apéndice 2). Estos pasos están relacionados con las estrategias que utilizó en

la *introducción*, *primera* y *segunda* sección de la lección. Se propone que cada lección se presente en una semana y media y se hagan cambios en el tiempo si es necesario, lo mismo para *Introducción*.

El curso consistirá en 48 horas que contará para 3 créditos, tomando el formato que siguen los cursos de Centro de Estudios Extranjeros (CEDEE) del ITESM. Las sesiones serán de una hora 3 veces por semana. Las primeras dos semanas se practicarán las habilidades de comprensión de lectura con sus respectivas actividades y estrategias. En las siguientes 13 semanas se verán 10 lecciones, recordando que cada lección contiene 3 secciones: práctica de las habilidades en un solo texto, tarea y: evaluación.

Se proponen los siguientes porcentajes para evaluar el curso:

20% participación.

30% tareas

50% examen

Se considera necesario evaluar la participación en clase por tres razones; primero, para motivar al estudiante a participar activamente aunque no sea correcta su participación; segundo, la participación le permitirá al estudiante recibir retroalimentación de su comprensión de los texto y tercero esta participación le permitirá al EL2 interactuar con el texto y con sus compañeros y maestro, recordando que el interactuar con textos reales de la L2 es uno de los objetivos de esta propuesta.

El EL2 no recibe una evaluación por lo acertado de sus respuestas; esto debido a que la participación como ya se dijo es para que el EL2 interactúe con

sus compañeros y reciba retroalimentación de su comprensión de los textos.

Por lo tanto se ha decidido tomar en cuenta los siguientes aspectos para calificar su participación:

- Actitud. El estudiante deberá tener una participación activa. Esto significa que deberá estar dispuesto a compartir sus respuestas. No se le permitirá permanecer callado cuando se le pida su participación. Si el estudiante tiene alguna duda deberá consultársela a su maestro antes de que entre el momento de compartir respuestas. Es labor del maestro aclarar sus dudas y/o ayudarlo a activar su conocimiento previo del tema o proporcionarle al estudiante información del texto o lo que necesite para que pueda entender mejor el tema. Para cuando se llega el momento de participación todos los estudiantes deben estar listos para participar. Si con todo y ayuda del maestro el estudiante no quiere participar aunque sea en su lengua materna entonces el alumno se le dará una mala participación por ese día.

- Responsabilidad. Se considera una mala participación si el estudiante no trae su lectura de tarea hecha o no hace en clase la lectura que se le indica. El alumno es responsable de leer el texto que se le da de tarea tanto para hacer la hoja de trabajo como para compartir su comprensión del texto con el grupo.

Se propone darle una calificación a la tarea (hoja de trabajo) ya que el EL2 no estará sometido a presiones de tiempo para hacer esta actividad y tendrá tiempo suficiente para identificar, interpretar, y criticar la información del texto y lograr así una mejor interacción con el texto.

Los aspectos que se calificarán en la hoja de tarea serán los siguientes: llenar cada espacio con la información correcta, tener buena ortografía y una estructura entendible en sus oraciones.

El examen estará dividido en dos secciones. La primera sección consistirá de un formato de opción múltiple. Las respuestas a estas preguntas se encontrarán explícita o implícitamente en el texto. Cada *item* de esta sección estará evaluando una habilidad básica de comprensión de lectura. A esta sección se le dará un 35% de la calificación. La segunda sección consistirá en preguntas abiertas para evaluar las habilidades complejas: inferir en el texto, predecir lo que sucederá después, opinar y criticar. Es importante aclarar que en esta sección cada estudiante tendrá diferentes respuestas según sus experiencias personales y culturales y su conocimiento previo del tema (ver teoría de esquema 2.2.3.); por lo tanto, se considerarán como respuestas correctas siempre y cuando estén fundamentadas con información del texto (ver apéndice 6). A esta segunda sección se le dará una ponderación del 15%.

### **3.3. Contenidos**

Para seleccionar los textos que se utilizan en el desarrollo de este curso se tomaron en cuenta 3 aspectos que recomienda Dubin (1986): la naturaleza del proceso de lectura; las características de los lectores y el propósito del curso. El proceso de lectura que se consideró para desarrollar este curso fue el del modelo interactivo, el cual consiste en la decodificación de las letras, palabras y oraciones así como en el proceso de identificación e interpretación de la

información que aparece en un texto (ver 2.3.2 y 2.3.4). El perfil de los estudiantes de acuerdo a los criterios de ACTFL con respecto a la capacidad lectora y oral de los estudiantes de nivel intermedio es el siguiente: un estudiante intermedio es capaz de leer textos sencillos consistentemente incrementando su entendimiento en textos que tratan de una variedad de necesidades sociales y básicas, por ejemplo: artículos de periódicos, instructivos, cartas, menús etc. Tales textos no contienen complejidad lingüística y contienen una estructura interna sencilla. Estos textos imparten información básica de la cual el lector tiene que hacer inferencias mínimas, además son textos que al lector le interesan o de los cuales tiene conocimiento previo. Algunos ejemplos pueden ser descripciones cortas y claras de personas, lugares y temas escritos para un público muy amplio. En cuanto a su habilidad de expresión oral estos estudiantes son capaces de manejar con éxito una variedad de tareas comunicativas y situaciones sociales básicas sin mayor complejidad. Son capaces de participar en conversaciones sencillas, de preguntar y contestar sobre temas que tengan que ver con necesidades inmediatas; por ejemplo, historias personales, hobbies, etc. Hacen pausas largas y continuas debido a que el estudiante aun tiene problemas para crear las estructuras apropiadas en la L2. Su pronunciación aun es influenciada en gran manera de su lengua materna y su fluidez aun es limitada. A pesar de que su mensaje no siempre es claro, generalmente puede ser comprendido por algún compañero o maestro que le muestre empatía. Ha sido necesario incluir esta descripción de las capacidades de expresión oral de la L2 ya que tendrá en

clase una participación oral activa en la L2. Salvo que le sea muy difícil comunicarse en la L2 se le permitirá comunicarse en su primera lengua .

El propósito del curso es permitirle al EL2 desarrollar las habilidades de comprensión de lectura para que pueda interactuar con los textos y dependiendo de la cantidad y calidad de este tipo de insumo que recibe el EL2 logrará que continúe el proceso de adquisición de la L2.

Tomando en cuenta estos tres factores se describirán en este apartado los tipos de textos que se escogieron, su grado de complejidad y los temas de los mismos. Además se revisaron los temas que se manejan en el libro de Horizontes diseñado para estudiantes intermedios de Español como segunda lengua. Para cada lección (segunda parte: primera, segunda y tercera sección) habrá tres textos y cada texto será de un tema diferente. Es importante mencionar que los textos que se escogieron para cada una de las tres secciones que componen una lección fueron consideradas por su grado de complejidad y su extensión y no para darle continuidad a un tema específico en las 3 secciones de una lección.

Otro aspecto que se consideró al escoger los textos fue el motivar al estudiante a interactuar con los textos, escogiéndolos de tal manera que sean temas que le interese al EL2. Esto le permitirá activar su conocimiento previo del tema para facilitar la comprensión e interacción con los textos. Otro propósito que se tuvo al escoger textos con temas conocidos es para motivar al EL2 a leer el texto y lograr bajar el nivel de ansiedad o angustia (ver Filtro

Afectivo. 2.1.4.) en el salón de clase y que interactúe tanto con el texto como con sus compañeros y maestro.

### **3.3.1. Tipos de texto**

Los contenidos se escogieron buscando diferentes tipos de textos. Entre ellos se consideraron textos informativos, literarios, periodísticos y expositivos. Aunque estos textos pueden ser complejos es labor del maestro de buscar por ejemplo en el caso de textos literarios un texto que sea apropiado para el nivel intermedio. Estos textos en su mayoría son auténticos pero también fue necesario utilizar algunos textos creados en la *Introducción* (ver ejercicios creados en apéndice 3 actividades E-1 y F-1). Dentro de estos textos mencionados se consideró utilizar textos que tuvieran el estilo narrativo y descriptivo ya que Grabe (1986) afirma que este tipo de texto le permite al EL2 desarrollar habilidades de comprensión de lectura. Dentro de las narraciones se encontrarán también diálogos, los cuales también nos ayudarán a desarrollar las habilidades de comprensión de lectura. Todos estos aspectos de tipos de texto se encuentra definidos y descritos en el apartado 2.6. Algunos textos son informales; es decir, están escritos por personas que no son escritores profesionales y cuyo fin es anunciar, promocionar, o informar a un público de algo que les concierne; por ejemplo, volantes para anunciar un nuevo restaurante o un negocio nuevo dentro de una comunidad específica, pancartas etc.

### **3.3.2. Complejidad y extensión de los textos**

Se ha limitado la extensión de los textos como la extensión de las oraciones dentro de los textos para evitar que no haya un exceso de vocabulario nuevo o información relevante en cada texto que se usan para desarrollar las actividades. Esto ayudará a minimizar el esfuerzo que hará el lector de su memoria a corto plazo (ver explicación de memoria a corto y largo plazo en 2.2.1.) La complejidad de los textos se buscaron de tal manera que pudieran ser comprendidos por los EL2 de nivel intermedio y un poco más difíciles. Los textos de la primera , segunda y tercera sección contienen estructuras gramaticales desde básicos hasta más complejos.

Es importante mencionar que habrá textos que contengan estructuras complejas debido a que se han escogido en su mayoría textos auténticos. Estas estructuras complejas a veces serán difíciles para los estudiantes de interpretar debido a su nivel (ver 2.6); sin embargo las estrategias que manejarán en las actividades les permitirán a los EL2 entender lo que no comprenden haciendo uso de información que si comprenden del texto.

### **3.3.3. Tema de textos**

Se escogieron temas cotidianos y populares que no fueran difíciles de entender por ejemplo 'el matrimonio' (ver apéndice 3 actividad 9 inciso 1.). Se hizo esto con dos intenciones, primero el hecho de que sea un tema popular propicia que todos tengan algo que opinar al respecto y segundo el EL2

activará su conocimiento previo del tema y así podrá integrar a ese conocimiento a la nueva información que aparecerá en el texto por ejemplo, vocabulario, expresiones idiomáticas, aspectos culturales etc. Esto no significa que no les será posible entender temas de otra índole por ejemplo 'bioquímica'. Si el lector aprende a través de este curso a desarrollar o mejorar sus habilidades de comprensión de lectura podrá ser capaz gradualmente de entender temas más complejos que sean de su interés o por ejemplo de su carga académica. Lo que es importante aclarar sobre este punto es que sí tendrá que tener conocimiento previo del tema aunque no tenga una motivación integrada (ver motivación 2.3.3.) en donde el EL2 adquiere la L2 a largo plazo porque lo hace por placer de saber el lengua.

Los temas que se escogieron para cada una de las tres secciones de una lección fueron consideradas por su complejidad y su extensión y no por su tema. La razón por la cual no se escogen temas vinculados entre sí para cada lección es porque se hace énfasis en que los tres textos sean de aproximadamente la misma extensión y complejidad en estructura gramatical como en vocabulario y se escogieron temas que les pudiera interesar a los EL2. (Ver apéndice 7 para los temas que se escogieron en los ejercicios modelo que aparecen en los apéndices 3-6)

### **3.4. Análisis y procedimiento de las actividades**

A continuación se presenta el análisis y procedimiento para llevar a cabo la primera parte: *Introducción* y las tres secciones de la segunda parte que

componen una lección. ( ver el contenido de cada una de estas partes en el cuadro 6 o apéndice 2) En la descripción de cada una de estas partes se tomará en cuenta la función del maestro, la función del estudiante el tipo o tipos de actividades que se realizarán, las estrategias que se manejarán , el tiempo que se le dedicará a la actividad, la evaluación que tendrá.

Antes de comenzar esta descripción es importante hablar sobre el papel del *maestro* en el curso que se propone en esta tesis. El maestro deberá explicarle a los estudiantes cuál es el objetivo de este curso y como se logrará a través del desarrollo de las habilidades de comprensión propuestas y la práctica con las actividades y estrategias.

También es labor del maestro bajar el nivel de ansiedad o angustia (ver 2.1.4.) de sus estudiantes y estar disponible para cualquier pregunta que tengan los EL2 durante el proceso de cada actividad brindándoles una ayuda individualizada en el momento que lo necesiten. En muchas de las actividades el maestro tendrá que pedirle a sus estudiantes que trabajen solos. El propósito de que hagan las actividades solos es para que el EL2 intente por ejemplo hacer sus propias adivinanzas de una palabra desconocida y darse cuenta que sí lo puede lograr sin la ayuda de un diccionario. Esto disminuirá el nivel de ansiedad o angustia del estudiante. Otra labor del maestro será introducir al estudiante a las actividades a través del ejemplo con el que se inicia cada actividad, explicándole y guiando al EL2 en cada paso. También le proporcionará al EL2 vocabulario o ideas que el EL2 requiere antes de iniciar

la lectura de un texto con el fin de que pueda activar su conocimiento previo del texto o brindarle ese conocimiento que no tiene.

### **3.4.1. Descripción del análisis y procedimiento de introducción**

En la sección *Introducción* el maestro deberá hacer consciente a los estudiantes de las estrategias de lectura y deberá explicarle al estudiante que esta sección no será evaluada pero debido a que es importante la participación activa de cada uno de ellos, esa participación es la que será evaluada.

**Introducción.** Práctica aislada en clase de habilidades de lectura. La intención de esta sección es familiarizar a los EL2 con las habilidades de comprensión de lectura que ha de desarrollar en este curso (apéndice 3) y el tipo de actividades que estarán practicando junto con las estrategias que se aplicarán para poder hacer las actividades (ver resumen de habilidades y estrategias en cuadro 1). Esta primera sección se verá solamente una vez durante el curso y no será evaluada y se le dedicarán la primeras dos semanas del curso siendo de una hora diaria (50 minutos) a la semana el curso. Esta sección llamada *Introducción* contiene 9 apartados ya que serán nueve las habilidades que desarrollará el EL2 durante este curso.

A continuación se describirá el análisis y el procedimiento de cada habilidad en las secciones mencionadas. La descripción consta de: habilidad a desarrollar (2.4.), tipo de actividad (2.7), función del maestro, función del estudiante, tipo de estrategia (ver 2.5.), descripción del uso de las estrategia (ver cuadros 1-3) tiempo y evaluación.

**Habilidad. Localizar la respuesta**

**Tipo de actividad.** *Pre y Durante la lectura* (apéndice 3 actividad A)

**Función del maestro.** El maestro explicará a los estudiantes que tienen que ver primero la pregunta y después leer el texto en busca de la respuesta.

Guiará al EL2 en el primer inciso y contestará las dudas que tengan los estudiantes para después pedirles que terminen el ejercicio solos. Terminado el ejercicio el maestro les pedirá que compartan sus respuestas en grupos de dos o tres o que cada estudiante tenga la oportunidad de dar una respuesta a toda la clase. El maestro dará la retroalimentación adecuada a las respuestas de los estudiantes.

**Función del estudiante.** El EL2 enfocará su atención primero a la pregunta y después buscará la respuesta solamente en las oraciones que se le indiquen. Después de cada párrafo se le permitirá compartir sus respuestas con toda la clase y de su maestro como retroalimentación a su comprensión del texto.

**Tipo de Estrategia.** Metacognitiva, cognitiva y social afectiva

**Descripción de aplicación de estrategia.** Es metacognitiva conceptualizada como atención dirigida ya que el EL2 tiene una sola tarea de aprendizaje. Su única tarea es encontrar la respuesta correcta a la pregunta. Primero lee la pregunta (pre lectura) y luego busca la respuesta en el texto (durante la lectura). No se le pide que lea todo el texto y luego lea la pregunta como se ha hecho en los otras actividades. Es cognitiva de automonitoreo ya que puede volverse a la lectura cuantas veces necesite para comprobar que su

comprensión es la correcta. Es social afectiva ya que recibirá retroalimentación de su comprensión de las preguntas cuando sus compañeros y su maestro compartan las respuestas correctas.

**Tipo de evaluación.** Verificación. El EL2 recibirá retroalimentación de las respuestas que den sus compañeros y de su maestro para confirmar sus respuestas y su comprensión de los textos.

**Tiempo.** 30 minutos

**Habilidad: Encontrar la idea principal**

**Tipo de actividad.** *Durante y post lectura* (apéndice 3, actividad B)

**Función del maestro.** El maestro guiará al EL2 en cada uno de los pasos de esta actividad; primero tomando el ejemplo y después junto con el grupo harán el primer inciso. Les recordará a través del ejemplo cuales son las estrategias para identificar la idea principal: distinguir ideas generales de ideas específicas, lugar en dónde se encuentra una idea principal dentro del texto, tener claro las respuestas a las preguntas quién, cuándo, dónde, porqué, cómo y que con respecto al texto (.2.4.1.). Una vez terminado el primer inciso los estudiantes terminarán el ejercicio solos y después el maestro le pedirá a algunos estudiantes que compartan sus respuestas.

**Ejemplo:**

**Haga el amor, no la guerra.** La Universidad Estatal de Ohio hizo un estudio reciente entre recién casados. Este estudio reveló que las parejas que se enojaban y adoptaban una actitud hostil al hablar de sus dificultades tenían la presión arterial más alta y el pulso más acelerado. También reveló que aquellos que resolvían sus conflictos con comprensión y buen humor mantenían mejor salud. Además, el sistema inmunitario de quienes reñían se quedaba

debilitado hasta 24 horas después de haber terminado la discusión. (Sue Browder Selecciones, 1995)

¿Cuál es la idea principal de este texto?

- a) Los efectos en la salud de los recién casados cuando discuten.
- b) La universidad de Ohio hizo estudios sobre los recién casados que pelean mucho.
- c) Los recién casados no deben discutir si no se quieren enfermar.

**Función del estudiante.** El estudiante leerá primero el texto detenidamente.

Después buscará y subrayará específicamente información en el texto que exprese la idea general del texto (durante la lectura). Con esa información el EL2 identificará la idea principal del texto entre las tres opciones que se le dan (post lectura). Terminado todo el ejercicio el EL2 compartirá sus respuestas con sus compañeros y su maestro para recibir retroalimentación de su comprensión del texto (post lectura).

**Tipo de estrategias.** Metacognitiva, cognitiva, social afectiva.

Descripción de la aplicación de las estrategias. Es metacognitiva de atención selectiva ya que el EL2 tiene una tarea, dirigir su atención a buscar la idea principal del texto. Es cognitiva ya que el EL2 tendrá que hacer un resumen mental de los aspectos más relevantes del texto contestando a las preguntas quién, cuándo, dónde, porqué, cómo y que con respecto al texto para encontrar la idea principal. Es social afectiva ya que podrá recibir retroalimentación de sus compañeros y maestro para confirmar su comprensión del texto.

**Tiempo.** 30 minutos

**Evaluación.** Verificación. El EL2 revisará su comprensión del texto tomando en cuenta la retroalimentación del maestro y de sus compañeros.

**Habilidad: Identificar la secuencia de los hechos.**

**Tipo de actividad.** *Pre, Durante y pos lectura* (apéndice 3 actividad C)

**Función del maestro.** El maestro compartirá con los estudiantes palabras claves que ayudan a identificar la secuencia de los hechos. Después le pedirá al estudiante que lleve a cabo esta actividad solo. Una vez terminada la actividad le pedirá algunos estudiantes que compartan sus respuestas y finalmente el maestro les leerá el cuento en el orden correcto para que los estudiantes puedan hacer las correcciones necesarias.

**Función del estudiante.** Se le presentarán al estudiante un grupo de párrafos fuera de orden. El EL2 tendrá que encontrar la secuencia de este cuento y escribirlo en el orden correcto (durante y pos lectura). Después tendrá que compartir su cuento con un compañero y el compañero le compartirá su cuento (pos lectura). Finalmente, recibirán retroalimentación de su maestro para confirmar si su interpretación del orden de los hechos es el correcto (pos lectura).

**Tipo de Estrategia.** Metacognitivo, cognitivo y social afectivo.

**Descripción de aplicación de estrategia.** Es metacognitivo de atención selectiva ya que el EL2 tendrá que buscar palabras claves para interpretar el orden de los hechos, por ejemplo, inmediatamente, después, finalmente, etc. Es cognitivo de elaboración ya que en ocasiones el EL2 tendrá que inferir el orden de los hechos utilizando otro tipo de información en el texto que no sean palabras claves como las mencionadas en la estrategia

metacognitiva (ver inferir 2.4.2.). También es considerada cognitiva de organización ya que el EL2 tendrá que organizar la información del texto para entenderlo. Es social afectiva ya que podrá recibir retroalimentación de sus compañeros para confirmar su comprensión del texto.

**Tipo de evaluación.** Verificación. El EL2 recibirá retroalimentación de las respuestas que den sus compañeros y de su maestro.

**Tiempo.** 20 minutos.

**Habilidad.** Encontrar causa y efecto

**Tipo de actividad.** *Durante y post lectura* (apéndice 3 actividad D)

**Función del maestro.** El maestro le dará la tarea específica al estudiante que lea el texto buscando las ventajas que obtendrá si visita este lugar. Guiará al estudiante en el primer inciso y contestará las dudas que tengan los estudiantes para después pedirles que terminen el ejercicio solos. Terminado el ejercicio el maestro les pedirá que compartan sus respuestas en grupos o que cada estudiante de una respuesta a toda la clase. El maestro dará la retroalimentación adecuada a las respuestas de los estudiantes.

**Función del estudiante.** El estudiante leerá cuidadosamente el texto (propaganda de un restaurante ) y buscará las ventajas que obtendrá si visita este lugar. Demostrará su comprensión contestando un ejercicio de relacionar columnas. El EL2 tendrá que regresar constantemente al texto para confirmar que sus respuestas son correctas.

**Tipo de Estrategia.** Metacognitiva y social afectiva

**Descripción de aplicación de estrategia.** Es metacognitiva ya que el EL2 buscará en el texto información que lo ayude a identificar las ventajas de visitar este restaurante. Esta actividad es de automonitoreo ya que el EL2 tendrá que regresar constantemente al texto para poder contestar el ejercicio de las columnas. Es social afectiva de colaboración ya que comparará sus respuestas con sus compañeros y recibirá retroalimentación de ellos y de su maestro una vez que haya terminado el ejercicio.

**Tipo de evaluación.** Verificación. El EL2 recibirá retroalimentación de sus compañeros y de su maestro para confirmar sus respuestas y su comprensión de los textos.

**Tiempo.** 20 minutos

**Habilidad. Deducir vocabulario por contexto.** Esta habilidad se desarrollará a través de 3 actividades: deducir palabras por contexto lingüístico a través de cognados y a través de claves en el contexto lingüístico y la actividad final será el uso de ambas estrategias.

**Habilidad. Deducir palabras desconocidas identificando claves en el contexto lingüístico.**

**Tipo de actividad.** *Durante la lectura y post lectura* (apéndice 3 actividad E-1)

**Función del maestro.** El *maestro* dirigirá a los estudiantes en el ejemplo y el primer inciso haciendo los comentarios necesarios con respecto al significado correcto de la palabra subrayada. Esto lo hará junto con los EL2 pidiéndoles que todos participen para dar la respuesta. Después les dará tiempo a los EL2 a que terminen el ejercicio. Cuidará que nadie se copie en esta primera parte con el fin de que los EL2 lo intenten solos y comprueban que si son capaces de encontrar información en el texto que les ayude a interpretar el significado de la palabra desconocida sin tener que siempre recurrir al diccionario. Una vez terminado el ejercicio el maestro le pedirá a los EL2 que compartan sus respuestas en grupos de dos o tres estudiantes y que lleguen a un acuerdo del significado correcto de la palabra dentro del contexto lingüístico. Finalmente el maestro dará a la clase la respuesta correcta y la información del texto que servía para entender la palabra subrayada.

Ejemplo:

¿Cuánto tiempo puede una persona permanecer **despierta**? Se dice que una persona es capaz de no dormir por 7 días.

a. con sed

b. con hambre

c. sin descanso

Nota: las palabras subrayadas y en negritas: no dormir son las claves que se encontraron para la palabra **despierta**. El EL2 podrá encontrar otras que le ayuden a identificar el significado de esta palabra. La respuesta es **c. sin descanso**

**Función del estudiante.** El estudiante leerá un texto de una o dos oraciones en donde habrá una palabra subrayada. El EL2 subrayará las claves que encuentre en el texto que le brindan información con respecto al significado de esa palabra (durante la lectura). Después seleccionará entre las 3 opciones que

se le dan la que mejor describa el significado de la palabra subrayada (post lectura).

**Tipo de Estrategia.** Metacognitiva, cognitiva y social afectiva.

**Descripción de aplicación de estrategia.** Es metacognitiva de atención selectiva ya que el EL2 buscará un aspecto específico del insumo, en este caso palabras claves, que le ayude a interpretar el significado de la palabra subrayada. Es cognitiva ya que el estudiante relacionará la información nueva con la información previa que el estudiante conoce del texto. Es social afectiva de colaboración puesto que el EL2 compartirá las claves que ha encontrado en el contexto lingüístico y discutirá por qué subrayó tal información y cómo le ayudó para decidir sobre su respuesta. Esta estrategia lleva a los EL2 a interactuar entre sí con respecto al texto.

**Tipo de evaluación.** Es una autoevaluación. El estudiante confirmará sus respuestas con la retroalimentación que recibe del maestro y de sus compañeros.

**Tiempo.** 20 minutos.

**Habilidad.** Deducir palabra por contexto con el uso de cognados y claves en el contexto.

**Cognados**

**Tipo de actividad.** *Pre lectura, durante la lectura y post lectura* (apéndice 3 actividad E-2)

**Función del maestro.** La función del maestro en esta actividad será en este orden. Primero le explicará al EL2 que es un cognado y le dará algunos ejemplos ya que no se puede dar por hecho que todos saben lo que es un cognado. Les explicará que es un falso cognado y como éstos pueden llevar al lector a una interpretación equivocada de la palabra subrayada dentro del contexto lingüístico en el que se encuentra. Segundo, dirigirá a los estudiantes en el ejemplo y el primer inciso haciendo los comentarios necesarios con respecto al significado apropiado de la palabra subrayada. Esto lo hará junto con los EL2 pidiéndoles que todos participen para dar la respuesta. Después les dará tiempo a los EL2 a que terminen solos el ejercicio para que comiencen a tener confianza en sí mismos de que son capaces de reconocer un cognado y de identificarlo como falso cognado al no tener una interpretación apropiada para el texto en que se encuentra. Una vez terminado el ejercicio el maestro le pedirá a los EL2 que compartan sus respuestas en grupos de dos o tres estudiantes y que lleguen a un acuerdo del significado correcto de la palabra dentro del contexto lingüístico. Finalmente el maestro dará a la clase el cognado y los diferentes sinónimos en español que pueda tener la palabra subrayada. Dependiendo de la amplitud de vocabulario del EL2 en su lengua materna y en la L2 será capaz ya sea de dar una traducción o de dar sinónimos.

**Función del estudiante.** El EL2 participará activamente en clase proporcionando diferentes cognados y definiendo los cognados que el maestro le presente como ejemplos (actividad de pre lectura).

**Tipo de Estrategia.** metacognitiva, cognitiva, y social afectiva.

**Descripción de aplicación de estrategia.** Es una estrategia metacognitiva ya que el EL2 dirigirá su atención a una sola tarea: identificar cognados. Es cognitiva ya que el EL2 traducirá el cognado a su lengua materna para darle una interpretación y porque hará uso de su conocimiento lingüístico previo para deducir el significado que tiene del cognado (transferir). El EL2 también estará utilizando la estrategia cognitiva llamada *método de palabra clave* ya que el EL2 recordará el significado de la palabra subrayada al relacionarla con una palabra similar en su primera lengua. La estrategia social afectiva de cooperación le permitirá al EL2 la interacción con sus compañeros y maestro los cuales le confirmarán su comprensión de la palabra al compartir entre sí sus respuestas.

#### **Claves en el contexto (actividad E-2)**

**Función del maestro.** El maestro dirigirá a los estudiantes en la primera parte de este ejercicio, el de predecir de que se trata el texto. Esto lo hará junto con los EL2 pidiéndoles que todos participen en. Los EL2 tendrán que decir de que se trata el texto considerando los dibujos, las palabras conocidas, leyendo rápidamente las primeras oraciones del texto. Una vez que se ha compartido las predicciones acerca del texto el maestro les dará tiempo a los EL2 a que terminen de leer el texto y de identificar cognados y claves en el contexto lingüístico que les ayuden a interpretar el significado de las palabras subrayadas. Cuidará que nadie se copie en esta primera parte. Una vez terminado de leer el texto el maestro le pedirá a los EL2 que pasen a la

actividad de relacionar las columnas y les pedirá que lo hagan sin la ayuda de los compañeros. Les permitirá que vuelvan el texto si lo necesitan para contestar el ejercicio. Formará grupos de 2 estudiantes para que se compartan sus respuestas y las claves identificadas en el texto. Finalmente el maestro dará a la clase las respuestas correctas y las diferentes claves en el texto que ayudaban a entender las palabras subrayadas. No necesariamente el EL2 identificó las misma claves o todas las que da el maestro.

**Función del estudiante.** El EL2 participa con el maestro en la actividad de predecir de que se trata el texto. El EL2 lee el título del texto (Las Estrellas) y observa el dibujo que acompaña al texto y comparte sus predicciones con sus compañeros (pre lectura). Después de esta actividad el EL2 lee detenidamente la lectura y deduce el significado de las palabras subrayadas o de cualquier otra que no conoce subrayando claves en el contexto lingüístico o identificando cognados. Después pasa a un ejercicio de relacionar columnas en donde el EL2 tendrá que relacionar una columna de vocabulario con otra que contiene la definición de las palabras. El EL2 puede recurrir a la lectura mientras que esté contestando el ejercicio (durante y pre lectura). Una vez terminado el ejercicio compartirá sus respuestas junto con las claves y cognados que encontró en el contexto lingüístico que le ayudaron a contestar el ejercicio de relacionar columnas (post lectura).

**Tipo de evaluación.** Verificación. El EL2 recibirá retroalimentación de sus compañeros y de su maestro para confirmar sus respuestas. Esta evaluación lleva a los EL2 a interactuar entre si con respecto al texto.

**Tipo de Estrategia.** Metacognitiva, cognitiva y social afectiva.

**Descripción de aplicación de estrategia.** Es metacognitiva de atención dirigida ya que el EL2 buscará un aspecto específico del insumo, en este caso palabras claves dibujos etc., que lo ayuden a predecir de que se trata el texto, también es de atención selectiva ya que el EL2 buscará claves en el texto que le ayuden a interpretar el significado de las palabras subrayadas. Es cognitiva ya que el estudiante relacionará la información nueva con la información previa que el estudiante conoce del texto. Es social afectiva de colaboración puesto que el EL2 compartirá las claves que ha encontrado en el contexto lingüístico y discutirá por qué subrayó tal información y cómo le ayudó para decidir sobre su respuesta. Esta estrategia lleva a los EL2 a interactuar entre sí con respecto al texto.

**Tiempo.** 30 minutos

**Habilidad.** Inferir sobre información subrayada

**Actividad 1. Tipo de actividad.** *Durante y post lectura* (apéndice 3 actividad F).

**Función del maestro.** El maestro guiará al EL2 en cada uno de los pasos de esta actividad primero tomando el ejemplo y después junto con el grupo harán el primer inciso. Una vez terminado el primer inciso los estudiantes terminarán el ejercicio solos y después el maestro le pedirá a algunos estudiantes que compartan sus respuestas. El maestro le permitirá al EL2 utilizar su primera lengua para explicar y justificar sus respuestas.

Ejemplo. Ana y su amiga fueron a acampar a las montañas un fin de semana. Esa noche durmieron en una casa de campaña. La mañana siguiente Ana le dijo a su amiga. “Debí haber traído otro cobertor.”

¿Cuál de los enunciados es posiblemente cierto?

- a. La amiga de Ana quería regresarse a casa.
- b. Ana sintió frío esa noche.
- c. Ana y su amiga se mojaron.

¿Qué información en el texto te ayudó a responder a esta pregunta y por qué?  
Acamparon en las montañas. Justificación: Normalmente está fresco de noche en las montañas.

**Función del estudiante.** El EL2 leerá el pasaje detenidamente para después enfocar su atención en buscar la respuesta a la pregunta que se le hace en seguida (durante lectura). El EL2 contestará a la pregunta escogiendo entre las 3 opciones que se le dan (post lectura). Subrayará información del texto que le ayudó a contestar la pregunta (durante lectura) y después en los espacios que se encuentran en seguida explicará como es que esa información le ayudó a contestar la pregunta (post lectura). Esta explicación la hará en la L2, sin embargo, si no es posible para el EL2 expresarse en esta lengua podrá utilizar su primera lengua y compartir sus respuestas con compañeros que puedan entender su lengua.

**Tipo de Estrategia.** Cognitiva y social afectiva.

**Descripción de aplicación de estrategia.** Es cognitiva de elaboración en los aspectos de inferir, elaborar y traducir. Con respecto a la estrategia inferir, el lector toma información disponible en el contexto lingüístico para interpretar situaciones que no están literalmente escritos en él, también hace asociaciones (elaborar) según su conocimiento del mundo para interpretar aspectos que no

se encuentra literalmente escritos en el texto. El EL2 podrá usar su primera lengua para expresar cuál es su comprensión del texto. Es social afectiva ya que el EL2 compartirá sus respuestas con sus compañeros y maestros y recibirá retroalimentación a su vez de ellos.

**Tipo de evaluación.** verificación. El EL2 recibirá retroalimentación de las respuestas que den sus compañeros y de su maestro para confirmar sus respuestas y su comprensión de los textos.

**.Tiempo.** 20 minutos

**Habilidad.** Inferir Personajes

**Tipo de actividad.** *Pre durante y pos lectura* (apéndice 3 actividad F-1)

**Función del maestro.** El maestro colaborará junto con los estudiantes para proporcionar más adjetivos a los termómetros para medir las cualidades de los personajes (ver apéndice 2 actividad 6b). Después guiará al EL2 en cada uno de los pasos de esta actividad, primero tomando el ejemplo y después junto con el grupo harán el primer inciso. Una vez terminado el primer inciso los estudiantes terminarán el ejercicio solos y después el maestro le pedirá a algunos estudiantes que compartan sus respuestas

El *maestro* le permitirá al EL2 utilizar su primera lengua para explicar y justificar sus respuestas.

**Función del estudiante.** Todo el grupo cooperará para entender los adjetivos y proporcionar más adjetivos para los termómetros de la personalidad (pre lectura) (apéndice 3 actividad 6) Este termómetro de la personalidad describe

cuatro aspectos de la personalidad: mental, social, física y moral. Después el lector leerá detenidamente el texto y evaluará al personaje que se le indique del texto utilizando los termómetros ya mencionados.

**Tipo de Estrategia.** Cognitiva y social afectiva.

**Descripción de aplicación de estrategia.** Es cognitiva de elaboración en los aspectos de inferir, elaborar y traducir. Con respecto a la estrategia inferir, el lector toma información disponible en el contexto lingüístico para describir al personaje, también hace asociaciones (elaborar) según su conocimiento del mundo para interpretar aspectos que no se encuentra literalmente escritos en el texto acerca del personaje. El EL2 podrá usar su primera lengua para expresar cuál es su comprensión del personaje. Es social afectiva ya que el EL2 compartirá sus respuestas con sus compañeros y maestros y recibirá retroalimentación a su vez de ellos.

**Tipo de evaluación.** verificación. El EL2 recibirá retroalimentación de las respuestas que den sus compañeros y de su maestro.

**Tiempo.** 20 minutos.

**Habilidad.** Concluir

**Tipo de actividad.** *Durante y Post lectura* (apéndice 3, actividad G)

**Función del maestro.** El maestro guiará al EL2 en cada uno de los pasos de esta actividad primero tomando el ejemplo y después junto con el grupo harán el primer inciso. Una vez terminado el primer inciso los estudiantes

terminarán el ejercicio solos y después el maestro le pedirá a algunos estudiantes que compartan sus respuestas.

El *maestro* le permitirá al EL2 utilizar su primera lengua para explicar y justificar sus respuestas.

#### Ejemplo

Sr. Martínez: No dejes la puerta abierta. No quiero que me salga tan caro el recibo de luz. Además no puedo darme el lujo de mantener fresca toda la colonia.

De este texto se puede concluir que la casa del Sr. Martínez \_\_\_\_\_ b \_\_\_\_\_.

- a) es muy fresca
- b) tiene aire acondicionado.
- c) no está en buenas condiciones

**Función del estudiante.** El estudiante primero leerá detenidamente el texto y después leerá la pregunta y subrayará información del texto que le ayude a contestar la pregunta de conclusión (durante la lectura) después contestará la pregunta (post lectura). Finalmente compartirá sus respuestas con sus compañeros y maestro (post lectura).

**Tipo de Estrategia.** Cognitiva y social afectiva.

**Descripción de aplicación de estrategia.** Es cognitiva de elaboración en los aspectos de inferir, elaborar y traducir. Con respecto a la estrategia inferir, el lector toma información disponible en el contexto lingüístico para interpretar situaciones que no están literalmente escritos en él, también hace asociaciones (elaborar) según su conocimiento del mundo para interpretar aspectos que no se encuentra literalmente escritos en el texto. El EL2 podrá usar su primera lengua para expresar cuál es su comprensión del texto. Es social afectiva ya

que el EL2 compartirá sus respuestas con sus compañeros y maestros y recibirá retroalimentación a su vez de ellos.

**Tipo de evaluación.** verificación. El EL2 recibirá retroalimentación de las respuestas que den sus compañeros y de su maestro para confirmar sus respuestas y su comprensión de los textos.

**Tiempo.** 20 minutos.

### **Habilidad Predecir**

**Tipo de actividad.** *Pre, durante y post lectura.* (apéndice 3, actividad H)

**Función del maestro** El maestro guiará a los EL2 en cada inciso de esta actividad. Para la primera parte, es decir, donde tiene el estudiante que hacer predicciones del texto después de una leída rápida, el maestro le dará un tiempo limitado (un minuto). Esto no es con la intención de probar su velocidad en la lectura. Se le limita el tiempo como parte de la estrategia de predecir. La estrategia es para mostrarle al EL2 que el leer el título, subtítulos o alguna otra información que le resulte relevante en un breve momento puede ayudarle para tener una idea general de lo que se trata el texto. El maestro les pedirá a los EL2 que compartan sus predicciones acerca del texto y luego les pedirá que lean solos el texto detenidamente y llenen los cuadros con la información que se les pide. Terminada esta actividad el maestro les pedirá que analicen si su predicción del texto es correcta después de haber obtenido toda la información que plasmaron en los cuadros.

Para la última parte de este ejercicio el maestro les pedirá que escriban lo que ellos creen que sucederá después. Es decir, que escriban un final para el texto.

**Función del estudiante** El EL2 leerá el título o subtítulos y analizará imágenes del texto y dará una leída rápida al texto identificando información que considere clave para predecir de lo que se trata el texto (durante la lectura). Compartirá con sus compañeros y el maestro lo que predijo acerca del texto (pre lectura). Después leerá el texto detenidamente y llenará los cuadros con la información que se le pide: personajes en el texto, en dónde y cuándo sucedieron los hechos, cuál es el problema y la solución que se le dio al problema (durante la lectura). Una vez terminada esta actividad el EL2 confirmará si su predicción fue acertada compartiendo sus respuestas con sus compañeros y maestro (post lectura). El EL2 hará una predicción de lo que cree que sucederá después y lo describirá en los renglones que aparecen después de los cuadros. Esta descripción de preferencia será en español, sin embargo si no le es posible expresar sus ideas se le permitirá que utilice su primera lengua. Terminada esta actividad los EL2 tendrán la oportunidad de compartir sus predicciones a la clase. No habrá respuestas correctas para esta parte final ya que cada quien hará una predicción según sus experiencias y conocimiento del mundo (post lectura).

**Tipo de Estrategia.** Cognitiva y social afectiva.

**Descripción de aplicación de estrategia.** Es cognitiva de elaboración ya que el EL2 le dará una interpretación al texto utilizando, imágenes, palabras claves o cualquier otra información conocida en el texto que le ayudarán a

activar su conocimiento previo del tema para tener una idea general de lo que se trata el texto sin leerlo completamente. También es cognitiva de elaboración ya que el EL2 hace asociaciones personales utilizando su conocimiento del mundo y sus experiencias para predecir lo que sucederá después o para darle su propio final al texto. Es cognitiva de elaboración (traducir) ya que el EL2 podrá utilizar su primera lengua para expresar su predicción final del curso si no le es posible expresar sus ideas en español. Es social afectiva ya que en su predicción inicial del curso el EL2 podrá obtener retroalimentación de sus compañeros y confirmar su predicción para así comenzar a leer el texto detenidamente ya con una idea general en mente de lo que se trata el texto.

**Tipo de evaluación.** Verificación. El EL2 recibirá retroalimentación de las respuestas que den sus compañeros y de su maestro para confirmar sus respuestas y su comprensión del texto.

**Tiempo.** 40 minutos

**Habilidad.** Opinar

**Tipo de actividad.** *Durante y post lectura* (apéndice 3, actividad I)

**Función del maestro.** El maestro explicará este ejercicio a través del ejemplo que aparece en la actividad y les pedirá que den su opinión al respecto del enunciado 2 indicado en el ejemplo. Después el grupo procederá a hacer cada párrafo por separado. El maestro ayudará a aclarar cualquier duda que el EL2 tenga con respecto al texto y lo motivará a que siga usando las estrategias practicadas en los ejercicios anteriores para lograr la mejor comprensión del

texto. Después de cada texto los estudiantes y el maestro compartirán sus respuestas. La primera parte de esta actividad tiene una sola respuesta correcta pero el maestro aclarará que la segunda parte de cada texto no tendrá una respuesta correcta la opinión de cada quien será respetada. Los motivará a que expresen su opinión en la L2; sin embargo, si no les es posible les permitirá que compartan sus opiniones en la primera lengua.

#### Ejemplo

(1) “Hoy en día sabemos que hay más estrellas en el universo que granos de arena en todas las playas del mundo. (2) En vista de semejante cantidad, ¡qué ingenuidad la de quien fuese a la playa en Acapulco por ejemplo y recogiere un granito de arena y afirmara que ese es el único lugar donde puede haber vida.” (Hugh Downs, en *Perspectives en Selecciones* p. 54, Dic. 1995)

El autor opina que \_\_\_\_\_.

- a) es imposible que haya vida en otros planetas
- b) con seguridad hay vida en otros planetas
- c) no se puede descartar la idea de que haya vida en otros planetas

Enunciado 2 A o NA ¿Por qué?

Opinión de sujeto 1 Personalmente creo que tiene que existir vida en otra parte del universo ya que es demasiado grande para que nosotros seamos los únicos.

Opinión de sujeto 2 Tal vez puedan existir otros seres vivos como los animales que viven en nuestro planeta pero nunca tan complejos, interesantes como el de un ser humano.

**Función del estudiante.** El estudiante leerá el texto detenidamente y tendrá que identificar cuál es la opinión del autor a través de un ejercicio de opción múltiple (post lectura) además de subrayar el enunciado que exprese la opinión del autor (durante la lectura). Para lograr esta actividad tendrá que entender completamente el texto por lo que se le recordará que utilice las otras estrategias que se han practicado en clase como deducir palabra desconocida

por contexto lingüístico, encontrar idea principal, etc. (durante la lectura). Una vez terminada la primera parte de esta actividad el EL2 enfocará su atención en los enunciados indicados y dirá si está de acuerdo o no con ellos, luego justificará su respuesta. Podrá justificar su respuesta si le es imposible expresarse en la L2. Finalmente el EL2 compartirá sus respuestas con sus compañeros y su maestro.

**Tipo de Estrategia.** Metacognitiva, cognitiva y social afectiva

**Descripción de aplicación de estrategia.** Es metacognitiva de atención selectiva ya que el estudiante tiene una tarea: enfocar su atención en buscar la opinión del autor y enfocar su atención en el enunciado indicado y dar su propia opinión. Es cognitiva ya que tendrá que utilizar información que entiende del texto para comprender o deducir aquellos aspectos que no se deduce del texto como palabras desconocidas, inferencias etc. con el fin de comprender el texto de tal manera que pueda identificar la opinión del autor. Es social afectiva de cooperación ya que el EL2 compartirá sus respuestas con sus compañeros y maestros y recibirá retroalimentación a su vez de ellos.

**Tipo de evaluación.** Verificación. El EL2 recibirá retroalimentación de las respuestas que den sus compañeros y de su maestro para confirmar sus respuestas y su comprensión de los textos.

**Tiempo.** 40 minutos.

**Ordenar vocabulario.** Esta actividad la desarrollará el EL2 desde la presentación de la primera habilidad hasta que termine el curso.

**Actividad.** *Post lectura*

**Función del maestro.** El maestro le explicará al EL2 las funciones de las palabras proporcionándole ejemplos para que quede más claro. El maestro le pedirá al EL2 que tenga un espacio en su libreta exclusiva para enlistar el vocabulario que sea nuevo para él en el orden que se le pide (apéndice 4, actividad 12) y la revisará una vez al mes para asegurarse que el EL2 esté ordenando correctamente el vocabulario nuevo.

**Función del estudiante.** Como un ejercicio de tarea el EL2 tendrá que ordenar el vocabulario nuevo que aprendió en cada actividad en un espacio en su libreta según la función de la palabra. Por ejemplo, si el EL2 aprendió la palabra *quemando* la enlistará bajo *verbos* y anotará en cuál ejercicio encontró esa palabra. Esto con el fin de que el EL2 se vuelva al texto y pueda leer en que contexto lingüístico se utilizó tal palabra. Deberá tener su lista preparada y al día para que el maestro se la revise una vez a la semana.

**Tipo de estrategia.** Cognitiva

**Descripción de aplicación de estrategia.** Es cognitiva de organización ya que el EL2 tiene que clasificar vocabulario nueva en una lista según su función (verbos, adjetivos, adverbios, etc.)

**Evaluación.** La revisión semanal que el maestro le dará a la lista será sólo para retroalimentar al estudiante si está organizando correctamente las palabras.

### **3.4.2. Descripción del análisis y procedimiento de Primera Sección Práctica de habilidades de comprensión de lectura en un solo texto.**

En los tres modelos que se presentan en el apéndice 4 (actividades 4a, 4b, y 4c) el EL2 desarrollará las 9 habilidades aplicando diversas estrategias en las 12 actividades las cuales se describirán a continuación.

#### **Habilidad. Predecir (actividad 1)**

**Tipo de actividad.** *Pre y durante* (apéndice 4a actividad 1, 4b actividad 1 y 4c actividad 1)

**Función del maestro.** Antes de leer el texto el maestro guiará al grupo a una predicción del texto analizando el título, subtítulos, etc. y motivará al grupo a compartir su predicciones del texto. Terminada esta parte se proseguirá a la lectura individual y en silencio de cada estudiante.

**Función del estudiante.** El estudiante participará activamente en la predicción del texto junto con sus compañeros y su maestro. Terminada esta parte el estudiante leerá en silencio la lectura.

**Tipo de estrategias.** Metacognitiva y cognitiva

Es cognitiva ya que el EL2 tendrá que utilizar información que entiende del texto para comprender o deducir aquella información que no se deduce del texto y activar su conocimiento previo del tema y hacer asociaciones personales de acuerdo a sus propias experiencias para hacer una predicción del texto. Es social afectiva ya que en su predicción del texto el EL2 podrá obtener

retroalimentación de sus compañeros y confirmar su predicción para así comenzar a leer el texto detenidamente ya con una idea general en mente de lo que se trata el texto.

**Evaluación.** Ninguna

**Tiempo.** 10 minutos

**Habilidad a desarrollar.** **Buscar Información específica (actividad 2, 3, y 4)**

Tipo de actividad. *Post lectura* (apéndice 4a, actividad 2,3, y 4; 4b actividad 2,3, y 4c: y 2,3, y 4).

**Función del maestro.** El maestro le pedirá al EL2 que busque las respuestas a las siguientes preguntas y ponga la información obtenida en los cuadros. Después le pedirá que organice esa información contestando las preguntas que aparecen en la actividad 3. El maestro le permitirá al EL2 volver al texto cuantas veces sea necesario para confirmar sus respuestas. En la actividad 4 el maestro le pedirá al EL2 que resuma la historia tomando los aspectos más relevantes de la información obtenida en las actividades 2 y 3.

**Función del estudiante.** Después de leer el texto el estudiante llenará los cuadros de la actividad 2 con la información que se le pide y lo hará regresando constantemente al texto. Organizará la información obtenida en la actividad 2 contestando las preguntas que aparecen en la actividad 3. El EL2 revisará la respuestas de estas preguntas en el texto para confirmar que estén correctas. Con la información obtenida en la actividad 3 el EL2 tendrá que hacer un resumen de una a dos oraciones de los aspectos más relevantes del texto.

**Tipo de Estrategia.** Metacognitiva y cognitiva

Descripción de aplicación de estrategia. Es metacognitiva de auto monitoreo ya que el estudiante podrá volverse al texto cuantas veces lo necesite para confirmar que sus respuestas son las correctas. También es metacognitiva de atención selectiva porque el EL2 tendrá la tarea de buscar información en el contexto lingüístico que lo ayuden a llenar los cuadros y a contestar las preguntas. Es cognitiva de elaboración ya que el EL2 tendrá que hacer un resumen escrito de la información obtenida a través de la lectura.

**Tipo de evaluación.** Ninguna

**Tiempo.** 20 minutos

**Habilidad. Identificar idea principal. (Actividad 5)**

**Tipo de actividad.** *Post lectura* (apéndice 4a, actividad 5; 4b, actividad 5; y 4c, actividad 5).

**Función del maestro.** El maestro le pedirá al estudiante que enfoque su atención a un párrafo específico y que identifique la idea principal en ese párrafo. El maestro le explicará al estudiante que el resumen que hizo en la actividad 4 tendrá que ser muy similar al enunciado que contenga la idea principal que el EL2 ha identificado en el párrafo indicado. Después el maestro le pedirá a los EL2 de la clase que cada quién comparta su resumen y la idea principal que ha encontrado con toda la clase.

**Función del estudiante.** El EL2 tendrá que localizar la idea principal en el párrafo que se le indique y compararla con el resumen que ha hecho, después

compartirá con sus compañeros su resumen y la idea principal que él ha identificado.

**Tipo de Estrategia** Metacognitiva y social afectiva

**Descripción de aplicación de estrategia.** Esta metacognitiva de atención selectiva ya que el EL2 tendrá que enfocar su atención en un solo párrafo con una sola tarea , la cual es identificar la idea principal del texto. Es metacognitiva de automonitoreo ya que el EL2 confirmará su respuesta comparándola con el resumen que ha hecho.

**Tiempo.** 10 minutos

**Evaluación. Verificación.** El estudiante evaluará su comprensión del texto y sus respuestas considerando la retroalimentación que reciba de sus compañeros y maestro.

**Habilidad a desarrollar.** Deducir vocabulario por contexto lingüístico (actividad 6)

**Tipo de actividad.** Pre y post lectura (apéndice 4a, actividad 6; 4b, actividad 6; y 4c, actividad 6)

**Función del maestro.** El maestro le pedirá a los EL2 que se vuelvan al texto para contestar esta actividad y que busquen claves en el contexto lingüístico que le ayuden a definir el significado de las palabras que se encuentran en la columna *a* y así poder relacionarlas con las definiciones que se encuentran en la columna *b*.

**Función del estudiante.** Los EL2 buscarán claves en el contexto lingüístico o cognados para deducir vocabulario por contexto lingüístico para relacionar las

palabras de la columna *a* con las de la columna *b*. Después compartirá sus respuestas con sus compañeros y maestro para recibir retroalimentación y confirmar sus respuestas.

**Tipo de estrategia.** Metacognitiva y cognitiva.

**Descripción de aplicación de estrategia.** Es metacognitiva de atención selectiva ya que el EL2 buscará un aspecto específico del insumo en este caso palabras claves que le ayuden a interpretar el significado de la palabra subrayada. Es cognitiva ya que el estudiante relacionará la información nueva con la información previa que el estudiante conoce del texto. Es social afectiva de colaboración puesto que el EL2 compartirá las claves que ha encontrado en el contexto lingüístico y discutirán por qué subrayaron tal información y cómo les ayudó para decidir sobre su respuesta.

**Tiempo.** 20 minutos

**Evaluación.** Verificación. El estudiante evaluará su comprensión del texto y sus respuestas considerando la retroalimentación que reciba de sus compañeros y maestro.

**Habilidad.** Encontrar causa y efecto (actividad 7)

**Tipo de actividad.** *Durante la lectura* (apéndice 4a, actividad 7; 4b, actividad 7; 4c, actividad 7.

**Función del maestro.** El maestro guiará a los estudiantes en el primer inciso de esta actividad para después pedirles que terminen toda la actividad solos. Una vez terminado la actividad el maestro le pedirá a los EL2 que

compartan sus respuestas entre sí o que den sus respuestas uno por uno a la clase y él hará las correcciones necesarias.

**Función del estudiante.** El EL2 hará el primer inciso con todo el grupo y después terminar el ejercicio solo. El estudiante enfocará su atención en el párrafo del texto que se le indique para buscar la causa del efecto que se le indique. Una vez terminado el ejercicio el EL2 compartirá sus respuestas con sus compañeros o con el maestro.

**Tipo de Estrategia.** Metacognitivo, y social afectiva.

**Descripción de aplicación de estrategia.**

Es metacognitiva de atención selectiva ya que el EL2 buscará palabras claves en el párrafo específico que se le indique en el texto que le ayuden a identificar las causas de los efectos señalados en los cuadros de la columna izquierda.

También es una estrategia de automonitoreo ya que el EL2 tendrá que regresar constantemente al texto para poder confirmar sus respuestas. Es cognitiva de elaboración ya que algunas veces no habrá una palabra clave para encontrar la causa del efecto y será necesario inferir la causa. Es social afectiva de colaboración ya que comparará sus respuestas con sus compañeros y recibirá retroalimentación de ellos y de su maestro una vez que se haya terminado el ejercicio.

**Tiempo.** 20 minutos

**Evaluación.** Verificación. El estudiante evaluará su comprensión del texto y sus respuestas considerando la retroalimentación que reciba de sus compañeros y maestro.

**Habilidad Hacer inferencias y sacar conclusiones.(actividad 8)**

**Tipo de actividad.** *Durante y post lectura* (apéndice 4a, actividad 9; 4b, actividad 9; y 4c, actividad 9;)

**Función del maestro.** El maestro guiará a los estudiantes en el primer inciso de esta actividad para después pedirles que terminen toda la actividad solos. Una vez terminado la actividad el maestro le pedirá a los EL2 que compartan sus respuestas entre si o que den sus respuestas uno por uno a la clase y él hará las correcciones necesarias.

**Función del estudiante.** El EL2 leerá la pregunta y escogerá su respuesta de las tres opciones que se le dan. Su respuesta la justificará escribiendo en los renglones información del texto que lo llevo a ser tal inferencia o conclusión.

**Tipo de Estrategia.** **Metacognitiva, cognitiva, social afectiva**

**Descripción de aplicación de estrategia.** Metacognitiva de atención selectiva ya que el EL2 enfocará su atención en encontrar la respuesta de una pregunta a la vez. Es cognitiva porque el estudiante tendrá que encontrar información en el texto que le permita interpretar tal inferencia o conclusión ya que éstas no se encuentran explícitamente escritas en el texto. Es social afectiva de colaboración ya que el EL2 comparará sus respuestas con sus compañeros y recibirá retroalimentación de ellos y de su maestro una vez que se haya terminado el ejercicio.

**Tiempo. 20 minutos.**

**Evaluación.** Verificación. El estudiante evaluará su comprensión del texto y sus respuestas considerando la retroalimentación que reciba de sus compañeros y maestro.

**Habilidad.** Encontrar la secuencia de los hechos (actividad 9)

**Tipo de actividad.** *Durante y Post lectura.* (apéndice 4a, actividad 9; 4b, actividad 9; y 4c, actividad 9)

**Función del maestro.** El maestro guiará a los estudiantes en el primer inciso de esta actividad para después pedirles que terminen toda la actividad solos. Una vez terminado la actividad el maestro le pedirá a los EL2 que compartan sus respuestas entre sí o que den sus respuestas uno por uno a la clase y él hará las correcciones necesarias.

**Función del estudiante.** El EL2 leerá primero cada uno de los hechos que se encuentran en los cuadros a la izquierda. Será necesario que se regrese al texto e identifique cada uno de estos hechos en el texto para después decidir cuál fue el orden en el que ocurrieron. Tendrá que volverse al texto para confirmar que está colocando los hechos que se encuentran en los cuadros en el orden correcto.

**Tipo de Estrategia.** Metacognitiva, cognitiva y social afectiva.

**Descripción de aplicación de estrategia.** Es metacognitiva de auto monitoreo ya que el EL2 tendrá que regresarse constantemente al texto para confirmar que su orden es el correcto. Es cognitiva de elaboración ya que el EL2 tendrá que inferir en algunas ocasiones el orden de los hechos debido a

que no siempre se encuentra escrito literalmente en el texto. Es social afectiva de colaboración ya que el EL2 comparará sus respuestas con sus compañeros y recibirá retroalimentación de ellos y de su maestro una vez que se haya terminado el ejercicio.

**Evaluación.** Verificación. El estudiante evaluará su comprensión del texto y sus respuestas considerando la retroalimentación que reciba de sus compañeros y maestro.

**Tiempo.** 20 minutos

**Habilidad.** Predecir y opinar (actividad 10 y 11)

**Tipo de actividad.** *Post lectura.* (apéndice 4a, actividades 10 y 11; 4b, actividades 10 y 11; y 4c, actividades 10 y 11)

**Función del maestro.** El maestro guiará a los estudiantes en el primer inciso de esta actividad para después pedirles que terminen toda la actividad solos. Una vez terminado la actividad el maestro le pedirá a los EL2 que compartan sus respuestas entre si o que den sus respuestas uno por uno a la clase y él hará las correcciones necesarias. Les permitirá expresar su predicción en su primera lengua si no les es posible expresarse en la L2. Le hará saber a los estudiantes que no hay una respuesta correcta y que ellos pueden predecir según su criterio.

**Función del estudiante.** El estudiante hará predicciones acerca del texto. El estudiante leerá las preguntas y contestará según su criterio. Al terminar

de contestar las preguntas los EL2 compartirán sus respuestas. No habrá respuestas correctas

**Tipo de Estrategia.** Cognitiva y social afectiva

**Descripción de aplicación de estrategia.** Es cognitiva de elaboración ya que el EL2 contestará las preguntas según su conocimiento del mundo y sus experiencias personales El estudiante hará asociaciones personales con la información que ha logrado comprender del texto. Es cognitiva de inferencia ya que el estudiante podrá usar su primera lengua en caso de no poder expresar su predicción del texto en la L2.

**Tiempo.** 20 minutos

**Evaluación.** Verificación. El estudiante evaluará su comprensión del texto y sus respuestas considerando la retroalimentación que reciba de sus compañeros y maestro.

### **3.4.3. Descripción del análisis y procedimiento de Segunda**

#### **Sección**

#### **Segunda Sección: Tarea**

**Tipo de actividad.** *Pre, durante y post lectura* (apéndice 5, actividad 1,2, y 3)

**Función del maestro.** El maestro le explicará al estudiante paso por paso (apéndice 5 p. 2) lo que el EL2 tiene que hacer con la hoja de trabajo (pre lectura) (apéndice 5 p.3.). Le pedirá al EL2 que se lleve la hoja de trabajo a casa junto con una lectura. Le recordará que es importante aplicar las estrategias practicadas en clase (durante la lectura) y que tiene que entregar la

hoja de trabajo completa para la siguiente clase. El maestro le aplicará una evaluación con un formato de opción múltiple (apéndice 5 p.4) con respecto al texto. Después de la evaluación el maestro le permitirá a los EL2 compartir sus respuestas y él les dará retroalimentación al respecto de sus respuestas. El maestro le dará una calificación a la hoja de trabajo.

**Función del estudiante.** Una vez que haya leído el texto, el EL2 seguirá y llenará cada paso de la hoja de trabajo y la entregará cuando el maestro se lo indique. Contestará un formato de opción múltiple con respecto al texto una vez que haya entregado la hoja de trabajo. El estudiante compartirá sus respuestas con sus compañeros y su maestro.

**Tipo de Estrategia.** metacognitiva, cognitiva

**Descripción de aplicación de estrategia.** Aplicará todas las estrategias que ha aprendido en clase para contestar la hoja de trabajo.

**Tiempo.** 50 minutos

**Evaluación.** Verificación. El estudiante evaluará su comprensión del texto y sus respuestas en el examen de opción múltiple considerando la retroalimentación que reciba de sus compañeros y maestro.

La hoja de trabajo recibirá una calificación. Esa calificación dependerá si llenó los espacios correctamente con la información que se le pide en la hoja de trabajo.

### **3.4.4. Descripción del análisis y procedimiento de Tercera Sección**

#### **Tercera Sección: Evaluación.**

**Tipo de actividad.** *Pre, durante y post lectura* ( apéndice 6).

**Función del maestro.** El maestro le pedirá a los estudiantes que tomen en cuenta los pasos recomendados al leer el texto (apéndice 6 actividad 1) al contestar la evaluación. El maestro vigilará que el EL2 haga sólo esta actividad. No podrá ayudar a sus estudiantes con ninguna pregunta que sea respecto a la comprensión del texto.

Para el maestro se encuentra en el apéndice 6 páginas 8 y 9, las habilidades de comprensión de lectura que se estarán probando para cada lectura.

**Función del estudiante.** El EL2 leerá primero las recomendaciones que se le hacen para leer el texto antes de contestar el examen. El EL2 podrá recurrir a las recomendaciones mientras esté leyendo el texto e igual cuando esté contestando la evaluación. El EL2 no podrá hacer ninguna pregunta al maestro o a su compañero concerniente a la comprensión del texto.

**Tipo de Estrategia.** Metacognitiva y cognitiva.

**Descripción de aplicación de estrategia.** Esta actividad requiere del uso de las tres estrategias metacognitivas: de atención selectiva, dirigida y automonitoreo, las cuales ha practicado en las clases y las estrategias cognitivas de elaboración ya que tendrá que hacer uso de las que también se practicaron en clase como buscar claves en el contexto lingüístico y situacional para inferir, encontrar la idea principal etc.

**Tiempo.** 50 minutos

**Evaluación.** Esta evaluación recibirá una calificación por parte del maestro.

## **CAPÍTULO 4.**

### **CONCLUSIONES**

En este capítulo se hará una síntesis de lo realizado y se presentarán algunas conclusiones; además se darán sugerencias adicionales para el uso de las actividades y las posibilidades de ampliación de este curso. También se incluirán comentarios de la tesista con respecto a sus experiencias personales en el proceso de elaboración de esta tesis.

#### **4.1. Conclusiones**

En el Capítulo 1 se presentan los dos objetivos del curso propuesto en esta tesis: que el EL2 de nivel intermedio tenga la oportunidad de interactuar en situaciones reales de la L2 y de que continúe con el proceso de adquisición a través de la comprensión de lectura de textos una vez que haya terminado sus cursos de Español como segunda lengua. Para ayudar al EL2 a lograr primeramente la interacción con textos reales del L2 se propone en esta tesis un curso de comprensión de lectura de español como segunda lengua que lo enfrente a situaciones reales de la L2 a través de la lectura y será la lectura la que le dé al estudiante el insumo de modelos auténticos de la L2 en clase con los cuales él tendrá la oportunidad de interactuar. Se le proporcionará al EL2 estrategias de adquisición de una segunda lengua para que las aplique en diversas actividades de lectura y así desarrollar las habilidades de comprensión

de lectura. La comprensión de textos reales de la L2 será una herramienta que le permitirá interactuar al EL2 en situaciones reales y como consecuencia el EL2 podrá mantenerse en contacto con modelos reales del Español a través de esta modalidad, la cual le permitirá que continúe con el proceso de adquisición de la L2 por su cuenta.

Todas las actividades que se encuentran en los modelos de una lección (apéndice 5) tienen el propósito de promover la interacción del lector con el escritor. Cada actividad desarrolla alguna habilidad y lleva al estudiante a la práctica de estrategias para lograr la mayor comprensión e interacción con el texto. Estas actividades han sido diseñadas para estudiantes de un nivel intermedio. Además estas actividades y estrategias se encuentran justificadas en el marco teórico. El EL2 que se enfrenta a un curso de lectura siguiendo este formato logrará comprender e interactuar con los textos que sean de su nivel y un poco más elevados, logrará activar su conocimiento previo, logrará bajar el nivel de ansiedad o angustia y sentirse cómodo con el uso de la L2 en esta modalidad y esto le beneficiará de tal manera que podrá mejorar su aprendizaje y adquisición de la L2. Su motivación incrementará debido a la seguridad de poder obtener significado de un texto e interactuar con él aunque a veces no entienda toda la información que se encuentra en el texto. Es relevante mencionar que ocurrirá la adquisición de la L2 dependiendo del tiempo que le invierta a este tipo de insumo y la calidad de los textos, es decir que el grado de dificultad de los textos sea un poco mayor a la capacidad lectora del EL2.

Una persona que estudia una segunda lengua necesita un constante y adecuado insumo a su nivel del L2 para que pueda adquirir la segunda lengua, para que pueda captar aunque sea parte de la información nueva haciendo uso de su conocimiento previo y actual y así integrar esa información y darle sentido al insumo que recibe. De acuerdo a Krashen (1983) el estudiante podrá adquirir la segunda lengua cuando ese insumo constante al que está expuesto sea a su nivel acompañado con información nueva que pueda integrar a la ya conocida.

Este curso hace énfasis en el desarrollo de la habilidad de comprensión de lectura lo cual trae consigo el que el EL2 pueda mejorar sus habilidades de comprensión auditiva, de expresión oral y escrita aunque no se practiquen ni se evalúen explícitamente en el curso que se propone en esta tesis. Krashen afirma que el poder comprender la L2 a través de la lectura y recibir constante insumo en esta modalidad le permitirá al EL2 adquirir vocabulario, estructuras gramaticales, ortografía y un mejor desempeño en su redacción (Krashen, 1994).

#### **4.2. Recomendaciones**

La tesista ha incluido en sus clases de español y de inglés como segunda lengua y lengua extranjera el tipo de actividades modelo que se presentan en el apéndice pero en diferente orden y sólo como un complemento de sus cursos de segunda lengua en su intento de desarrollar la habilidad lectora que se encuentra incluido como parte de las habilidades a desarrollar. Se sugiere que

se prueben este tipo de actividades y siguiendo el formato que propone la tesista en un curso piloto en el CEDEE exclusivamente de comprensión de lectura para estudiantes de nivel intermedio y al final del semestre se evalúe su desempeño del idioma a través del mismo examen de ubicación del CEDEE con el que entró a este programa. Esto con el fin de comparar los resultados que obtuvo el estudiante al iniciar el semestre y comprobar si realmente hubo un avance en su aprendizaje y adquisición de la L2 a través de este curso. Para poder obtener resultados confiables se sugiere que se tomen en cuenta solamente a los estudiantes que no estén tomando cualquier otro curso que ofrece el CEDEE más que el de comprensión de lectura. Otra forma para verificar la efectividad de este curso sería comparar el desempeño de estos alumnos del grupo piloto con los estudiantes que están tomando el curso regular de nivel intermedio que ofrece el CEDEE. Por medio de este curso piloto se podrá ver cuales son las actividades que sí funcionan y las que no. Esta información será valiosa para hacer los cambios necesarios.

Este curso de lectura fue diseñado para estudiantes intermedios; sin embargo, sería posible utilizar el mismo formato para los niveles básicos o avanzado, haciendo los ajustes necesarios, por ejemplo, en la complejidad de los textos, en la complejidad de las actividades y en el énfasis de las habilidades de comprensión de lectura.

Si durante el curso el maestro ve que los estudiantes están fallando en alguna habilidad podrá preparar actividades para trabajar aisladamente en ella.

Las habilidades de comprensión de lectura básicas y complejas que se han sugerido no son las únicas que existen. Se podrán incluir en el diseño de actividades otras si se consideran apropiadas para que el estudiante interactúe con los textos.

Se recomienda que se amplíe este curso considerando los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes, tema que daría para otra tesis y que enriquecería esta propuesta. Sería conveniente en este estudio que se les preguntara a los estudiantes qué tanto conocen acerca de sus estilos de aprendizaje y hacerles *tests* para que el maestro y ellos sepan cuáles son y así poder ayudarlos a comprender mejor los textos.

Ya que en la mayoría de las actividades de lectura se le pide al estudiante que comparta sus respuestas en español como una estrategia social afectiva de cooperación (2.5.3.3.), (salvo que le sea totalmente imposible) esta tesis daría también para que se desarrollaran estrategias para la comunicación o se integraran estas actividades a un curso de conversación. Sin embargo, para lograr los objetivos de esta tesis, se ha considerado como el enfoque principal a desarrollar exclusivamente la habilidad de comprensión de lectura; es decir, la *comprensión* de un rico insumo constante por medio de la lectura de textos que estén a su nivel o un poco más avanzados. La justificación de permitirle al estudiante usar su lengua materna para que comprenda o confirme su comprensión se encuentra en las estrategias cognitivas de transferencia y de traducción (2.5.4.). La interacción del estudiante con su maestro y sus compañeros es para verificar su comprensión de los textos, para aclarar dudas

y para disminuir la ansiedad. Se consideró no evaluar la participación oral en el L2 para no angustiar al EL2 y permitirle enfocar su atención total en la comprensión del texto considerando la hipótesis de insumo de Krashen en donde asegura que a mayor comprensión de lectura mayor adquisición de la L2.

Aunque el objetivo de esta tesis era llevar al EL2 a la comprensión de los textos y evaluar esa comprensión es importante mencionar que un constante insumo de comprensión de lectura le permitirá al EL2 desarrollar las 4 habilidades de una lengua (Krashen 1994). Krashen (1994) afirma además que el poder comprender una L2 a través de la lectura constante a su nivel y un poco más avanzada le permitirá al EL2 adquirir vocabulario, estructuras gramaticales, ortografía y un mejor desempeño en su redacción de acuerdo a su Hipótesis de insumo y de insumo de lectura. En el trabajo que presenta Krashen (1994) nos muestra evidencias de recientes estudios de investigaciones que muestran que aquellos estudiantes que más leyeron por su cuenta; es decir, por motivación propia, leen y escriben mejor que aquellos que reportan no haber leído.

Sin embargo, si se desea crear un curso dónde se practiquen y evalúen las otras tres habilidades de una L2 :comprensión auditiva, habilidad oral y escrita, como es el caso del curso *Reading from newsweek magazine* (ver apéndice 8) que ofrece el Departamento de Humanidades del ITESM, la tesista sugiere que se desarrollen estrategias y lineamientos para ayudar al EL2 a desarrollarlas y evaluarlas. Esto le daría otro énfasis a este curso y requeriría de más investigación y fundamentación teórica; trabajo que daría para otra

tesis. *El curso de Reading from newswek magazine* sería una fuente que valdría la pena analizar para llevar acabo esta labor.

En cuanto a las experiencias personales de aprendizaje de la tesista en el desarrollo de este trabajo descubrió lo siguiente.

A través de la investigación la tesista encontró que ya había literatura escrita con respecto a muchas actividades de lectura que ella llevaba a cabo en el salón de clase por intuición. Toda esa literatura le ayudó a confirmar su intuición, mejorar su enseñanza y fundamentarla teóricamente

Existen estrategias para la adquisición de una segunda lengua que desconocía. Las estrategias que usaba la tesista en su mayoría eran por intuición, adquiridas por su experiencia en la enseñanza de una segunda lengua. La tesista siempre había trabajado con las habilidades de comprensión de lectura aisladamente, la cuál era la primera intención al comenzar este trabajo. Sin embargo, en el proceso de esta tesis se hizo mucha reflexión sobre las experiencias que la tesista había tenido con sus estudiantes al trabajar con una sola habilidad de lectura y en esa reflexión la tesista recordaba lo monótono que les parecían a los EL2 sus ejercicios y como tampoco lograba que el estudiante comprendiera por completo el texto de tal manera que lo pudiera llevar después de estos ejercicios a la parte crítica de una lectura. De ahí que se decidió crear actividades para una sola lectura en las cuales se practicarían todas las habilidades posibles para lograr los objetivos de esta propuesta.

A pesar de no estar inventando algo nuevo, la diferencia de este curso estriba en el orden en el que la tesista propone que se presenten las actividades

y se apliquen las estrategias en el salón de clase y los objetivos para este curso de comprensión de lectura: para interactuar con textos reales y como un instrumento para que el EL2 se mantenga en contacto con la L2 y pueda continuar con el proceso de adquisición de esta lengua.

Considerando que uno de los objetivos de este curso es que el EL2 pueda mantenerse en contacto con la L2 a través de la comprensión de lectura que a él le interese leer y seguir aprendiendo así el idioma, es importante concientizar al EL2 que necesita conocer algo del tema que está leyendo para poder comprender el texto. Ya no estará el maestro con él para proporcionarle el conocimiento relevante que necesita para poder activar el conocimiento previo para entender el texto. De ahí que es necesario que el EL2 esté consciente que ha de escoger temas de los cuales tenga algún conocimiento.

En el proceso de investigación la tesista personalmente descubrió la importancia de tener un fundamento teórico claro para su práctica docente. Confiesa que muchas de sus actividades en clase y de su enseñanza que más efectivas han sido para ella y sus alumnos se han logrado primero por la intuición y después la aplicación que luego viene a confirmarle si su intuición ha sido válida o no. Sin embargo, el tener un fundamento teórico claro de lo que ocurre en el EL2 al estar aprendiendo una segunda lengua ha enriquecido mucho más su enseñanza y le ha dado una idea más clara con respecto a qué hacer en el aula.

Para terminar con este trabajo se invita tanto a los maestros de español, inglés, francés como a especialistas en la enseñanza de una segunda lengua o

lengua extranjera a que hagan críticas y sugerencias con la intención de mejorar la interacción de los estudiantes con los textos a través de esta modalidad: el desarrollo de habilidades de comprensión de lectura a través de estrategias de adquisición de una segunda lengua.

## BIBLIOGRAFÍA

- American Council on the Teaching of Foreign Languages. (1996). ACTFL Proficiency Guidelines. USA.
- Ausubel, David. (2nda. ed.) (1978). Educational Psychology: A Cognitive View. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Bernhardt, Elizabeth B. (1991). Reading Development in a Second Language: Theoretical, Empirical, and Classroom Perspectives. Norwood, NJ: Ablex.
- Boning, Richard A. (3rd. ed.) (1982). Specific Skill Series, Programs for Individualized Instruction. Using the Context, Baldwin, N. Y.: Barnell Loft, Ltd.
- Carrel, Patricia L. (1984). Evidence of a formal shcema in second language comprehension. *Language Learning journal*.
- Carson, Joan G. y Ilona Leki. (1993). Reading in the Composition Classroom Second Language Perspectives. Boston Mass.: Heinle and Heinle.
- Celcie-Mercia, (1991). Teaching English as a Second or Foreign Language N.Y.: Newsbury House.
- Center For Applied Linguistics* (1992). CAL, 1118 22nd Street NW, Washington, DC. 20037.
- Clegg, Cyndia S. (1988). Critical Reading and Writing across the Disciplines. N.Y.: Holt, Rinehart y Winston, Inc.
- Cox, Cheryl. (1994). Tips on how to knock off the TAAS Reading Test *Educational Consultants*, Dallas, Tx.
- Dubin, F., Eskey, D., y Grabe, W. (1986). Teaching Second Language Reading for academic purposes. Reading MA: Addison-Wesley.

- Flavell, L.H. (1988). Cognitive monitoring. En W.P. Dickson (Ed.), *Children's oral communication skills*. Orlando, Fl.: Academic Press.
- Gagné, Elen D. (1985). *The Cognitive Pshychology of School Learning* Boston, Mass: Little Brown.
- Gajdusek y Deborah vanDommeien (1988). Toward wider use of literature in ESL: Why and How. *TESOL Quarterly*, 22(2), 227-257.
- \_\_\_\_ Literature and Critical Thinking en Carson, Joan G. y Ilona Leki (1993). *Reading in the Composition Classroom Second Language Perspectives*. Boston Mass.: Heinle and Heinle.
- Goodman, Kenneth S. (1967). Reading a psycholinguistic guessing. *Journal of the Reading Specialist*.
- Griese, Arnold A. (1977). *Do you read me? Practical Approaches to Teaching Reading Comprehension*. Sta. Monica, California: Goodyear Co.
- Hatch, Evelyn y Cheryl Brown (1995). *Vocabulario Semánticas, and Language Cambridge: Cabridge University Press*.
- Holmes, John y Rosalinda Guerra. (1993). False Friends and Reckless Guessers: Observing Cognate Recognition Strategies. En Huckin, Thomas, Margot Haynes, & James Coady. *Second Language Reading and Vocabulary Learning* (pp. 86-108).
- Huckin, Thomas; Margot Haynes; James Coady. (1992). *Second Language Reading and Vocabulary Learning*. Norwood N.L.: Ablex.
- Jensen, Linda. (1986). Advanced Reading Skills in a Comprehensive Course. En Dubin, F., Eskey, D., y Grabe, W. *Teaching Second Language Reading for academic purposes*. Reading MA: Addison-Wesley.
- Krashen, Stephen D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. New York: Pergamon.

- \_\_\_\_\_ (1984). *Writing: Research, theory, and applications*. Oxford: Pergamon Institute of English.
- \_\_\_\_\_ (1985). *The Input Hypothesis. Issues and Implications*. London: Longman.
- \_\_\_\_\_ (1993). *The Power of Reading*. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited.
- \_\_\_\_\_ (1994). *Beyond the Basics of Language Acquisition. TEC. The Education Centre* Torrance, CA.
- \_\_\_\_\_ (1994). *Effective Second Language Acquisition. TEC The Education Centre* Torrance, CA.
- Lado, R. (1964). *Language Teaching: A Scientific Approach*. New York: McGraw-Hill.
- Lightbown, Patsy, Spada Nina. (1993). *Theories of second language Learning. En How languages are Learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Mahon, Denise. (1986). *Intermedite Skills: Focusing on Reading Rate Development*. En Dubin, F., Eskey, D., y Grabe, W. *Teaching Second Language Reading for academic purposes*. Reading MA: Addison-Wesley.
- Mogollón González, María de los Ángeles. (1994). *Español 3er curso de Educación Secundaria*, Secretaria de Educación.
- Oller, John W. (1983). *Issues in Language Testing Research*. Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- O'Malley, J. Michael, y Anna y Chamot. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ommagio, Alice. (1993). *Teaching Language in Context*. Boston, Massachusetts: Heinle.
- \_\_\_\_\_ (1993). *Research in Language Learning. Principles, Processes, and Prospects*. National Textbook Lincolnwood, Ill.

- Oxford, Rebecca (1989). Use of language learning strategies: A synthesis of studies with implications for strategy training. *System*, 17, 235-247.
- Rabinowitz, M., y Chi, M.T. An interactive model of strategic processing. En S.J. Ceci., Handbook of Cognitive, Social, and Neuropsychological aspects of learning disabilities. NJ: Lawrence Erlbaum 1987.
- Rumerlhart, D. E., y Ortony, A. (1977). The representation of knowledge in memory en Woolfolk, Anita E. Psicología Educativa. México, Prentice- Hall, 1990.
- Reid, Ethna. (1997). The Characteristics of a Successful Reading Program *Exemplary Center for Reading Instrucción*, Salt Lake City: Utha.
- Smith, Frank. (1982). Understanding reading, a psycholinguistic analysis of reading and learning to read. (3ra. Ed.). ( N.Y.: Holt, Rinehart y Winston,
- Terrell, Tracy D. (1991). The Role of Grammar Instruction in a Communicative Approach. *The Modern Language Journal*, 75, 52-62
- VanPatten, Bill. (1996). Input Processing and Grammar Instruction in Second Language Acquisition. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing.
- Webster's New Dictionary and Thesaurus. (1989). New York, N.Y.: Windsor Court
- Weinster, Claire E. y Richard E. Mayer. (3ra. ed.). (1986). The teaching of learning strategies. En Merle C. Wittrock, de., Handbook of Research on teaching. New York: Macmillan.
- William H. Wittenberg. (3ra. ed.). (1982). Specific Skill Series, Identifying Inferences. Baldwin New York: Barnel Loft.
- Woolfolk, Anita E. (3ra.ed.). (1990). Psicología educativa México. Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A.
- Zukowski/Faust Jean; Susan S. Johnson; Clark S. Atkinson; y Elizabeth Templin. (1982). *In Context*. New York: Rinehart y Winston.

## Apéndice 1

### Taxonomía de habilidades para la lectura.

#### "1. Perception and Automatic Recognition Skills:

- a) recognize distinctive features, letters, parts of words, or whole words;
- b) discriminate between the similar orthographic patterns of different words;
- c) recognize synonymy, collocation, and other lexical/semantic relations between words (=e., general-specific, part-whole, partpart, same semantic field, etc.);
- d) chunk smaller units into larger single processing units;
- e) limit regressions to normal amounts used by native readers;
- f) read rapidly enough to have adequate informational input to form or call up various schemata, scripts, plans, or goals;
- g) recognize different script and print styles;
- h) recognize orthographic cues (punctuation, capitalization, indentation);
- i) read charts, tables, graphs, maps, directoros, etc.;
- j) find a specific item of information quickly.

#### 2. Vocabulary:

- a) recognize vocabulary items similar to forms they know;
- b) guess the meanings of unknown items from context;
- c) guess the meanings of unknown items from derivational affixes;
- d) recognize variance of meanings in vocabulary items;
- e) guess meanings of vocabulary items that require cultural information to define.

#### 3. Syntactic Skills:

recognize the various syntactic patterns of the language.

**4. Cohesion:**

recognize ellipsis, transition forms, reference, etc. (the range of cohesive devices, as in Halliday and Hasan 1976).

**5. Coherence:**

- a) recognize different word order patterns occurring for functional and stylistic purposes;
- b) detect topical words from less important ones;
- c) read rapidly over a text to determine the topic and its usefulness for reader's purpose;
- d) infer situations, goal, participants-local inferencing procedures from the text;
- e) use real world knowledge and experience to work out purposes, goals, settings, and procedures;
- f) predict outcomes;
- g) infer links and connections between groups of events/objects;
- h) detect coherence relations such as main idea, supporting detail, given information, new information, and basic cognitive relations such as cause and effect, time sequence, spatial sequence, condition, etc.;
- i) recognize larger logical rhetorical patterns such as definition, exemplification, classification, comparison and contrast.

**6. Author's Stance:**

- a) distinguish between literal and implied meaning;
- b) determine author's goals, intents, biases.

**7. Application Skills:**

- a) critique particular texts and compare them to other texts;
- b) synthesize and integrate material.

**8. Meta-skills:**

- a) read at different rates for different purposes and tasks;
- b) use various reading sub-skills simultaneously and interactively;
- c) absorb large amounts of material over a reasonable amount of time (concentration on the reading task);
- d) use the dictionary properly, and recognize its limitations."  
(Dubin, Eskey, and Grabe, 1986 p.38-40)

## **Apéndice 2 Índice de Contenidos**

### **Introducción: Práctica aislada de habilidades de lectura.**

- A. Localizar la respuesta
- B. Identificar la idea principal
- C. Encontrar secuencia de los hechos
- D. Encontrar causa y efecto
- E. Deducir vocabulario por contexto
- E-1. Claves en el contexto
- E-2. Cognados y claves en el contexto
- F. Inferir
- F-1. Inferir sobre información subrayada
- F-2. Inferir personajes
- G. Concluir
- H. Predecir
- I. Opinar

### **Lección:**

#### **Primera sección. Desarrollo de habilidades en un solo texto.**

- Actividad 1. Leer texto.
- Actividad 2. Buscar información específica.
- Actividad 3. Contestar las siguientes preguntas.
- Actividad 4. Hacer resumen.
- Actividad 5. Encontrar la idea principal del texto.
- Actividad 6. Encontrar claves en el texto para deducir las vocabulario que no entiendes.
- Actividad 7. Encontrar causa y efecto.
- Actividad 8. Hacer inferencias y sacar conclusiones.
- Actividad 9. Encontrar la secuencia de los hechos. Contar tu historia a un compañero.
- Actividad 10. Predecir lo que sucederá. Compartir tus respuestas.
- Actividad 11. Dar tu opinión. Compartir tus respuestas.
- Actividad 12. Ordenar alfabéticamente vocabulario nuevo.

#### **Segunda sección: Tarea**

- Actividad 1. Lee el texto.
- Actividad 2. Llena la hoja de trabajo.
- Actividad 3. Contesta la evaluación.
- Actividad 4. Comenta en clase el texto.

#### **Tercera sección: Evaluación**

- Actividad 1. Lee el Texto.
- Actividad 2. Contesta las preguntas acerca del texto.

### **Apéndice 3    Actividades de Introducción**

#### **Práctica aislada de habilidades de lectura**

- A Localizar la respuesta
- B Identificar la idea principal
- C Encontrar secuencia de los hechos
- D Encontrar causa y efecto
- E Deducir vocabulario por contexto
- E-1. Claves en el contexto
- E-2. Cognados y claves en el contexto
- F Inferir
- F-1. Inferir sobre información subrayada
- F-2. Inferir personajes
- G. Concluir
- H. Predecir
- I. Opinar

## Actividad A Localizar la respuesta

### Instrucciones

- Primero lee la pregunta y después busca la respuesta.
- Busca y lee las oraciones que se te indican como respuestas posibles pensando en la pregunta que se hace.
- Decide cuál oración es la que contesta la pregunta.
- Comparte tus respuestas con tus compañeros y maestro.

### Ocho consejos para verse y sentirse más joven.

Por Browder, Sue. Diciembre, 1995 Selecciones p.99-102. (adaptado)

**A. Haga el amor, no la guerra.** (1) La Universidad Estatal de Ohio hizo un estudio reciente entre recién casados. (2) Este estudio reveló que las parejas que se enojaban y adoptaban una actitud hostil al hablar de sus dificultades tenían la presión arterial más alta y el pulso más acelerado. (3) También reveló que aquellos que resolvían sus conflictos con comprensión y buen humor mantenían mejor salud. (4) Además, el sistema inmunitario de quienes reñían se quedaba debilitado hasta 24 horas después de haber terminado la discusión.

**B. Vacúnese.** (5) Los adultos que no se vacunaron de niños contra el sarampión, las paperas y la rubéola están en peligro de contraer estas enfermedades infecciosas 'infantiles'. (6) Cada año, miles de adultos mueren de gripe, pulmonía, complicaciones de la hepatitis B y otras enfermedades. (7) Todo esto se puede prevenir con una simple inyección. (8) Por ejemplo, mucha gente cree erróneamente que la vacuna contra la gripe causa la enfermedad o no surte efecto. (9) Lo cierto es que entre los adultos jóvenes su índice de eficacia oscila entre 70 y 90 por ciento. (10) También está comprobado que en los ancianos reduce considerablemente la hospitalización y muerte.

1. ¿Quién hizo esta investigación?  
(1) (2) (3)
2. ¿Quiénes tenían mejor salud en esta investigación?  
(2) (3) (4)
3. ¿Cuales enfermedades de niños pueden contraer los adultos?  
(3) (4) (5)
4. ¿Qué pueden ser las consecuencias si una de estas enfermedades le da a un adulto?  
(5) (6) (7)
5. ¿Cómo se pueden prevenir estas enfermedades?  
(6) (7) (8)
6. ¿En qué porcentaje beneficia a los adultos jóvenes la vacuna contra la gripe?  
(7) (8) (9)
7. ¿Qué peligros tiene los ancianos si les da una gripe fuerte?  
(8) (9) (10)

**C. Sea sociable.** (11) La mayoría de las personas más recias y vitales cultivan y se interesan por los demás. (12) Al parecer, el hecho de contar con un círculo familiar y solidario reducen las complicaciones del embarazo, hay menos probabilidad a enfermarse, más capacidad para dejar de fumar, de perseverar en el ejercicio. (13) La falta de apoyo social contribuye según David Sobel, igual que fumar o no hacer ejercicio, un factor de riesgo de enfermedad. (14) Si no se cuenta con amigos en los cuales apoyarse, ayudar a los demás también rinde beneficios para la salud.

**D. No le robe horas al sueño.** (15) Cuando uno está enfrascado en el trabajo o en una actividad recreativa, olvida fácilmente que el cuerpo también necesita descanso. (16) Una cantidad moderada de sueño ayuda a verse y sentirse mejor. (17) Dormir lo suficiente también influye en la longevidad. (18) Hay investigaciones que hacen pensar que existe una relación entre el sueño profundo y el sistema inmunitario.

**E. Escuche su cuerpo.** (19) El organismo nos 'habla' constantemente por medio del dolor, las molestias y la intuición. (20) Hágale caso. (21) Como ejemplo tenemos el caso de Marie-Anne Domsalla de 30 años 'intuyó' que algo no andaba bien en su seno derecho. (22) El primer estudio que se hizo indicó que estaba bien. (23) Decidió pedir una segunda opinión tampoco encontró nada. (24) Tuvo que acudir a un tercer médico para confirmar sus sospechas. (25) Como debido a su juventud su tejido mamario era muy denso, el cáncer no había aparecido claramente en las mamografías. (26) Marie-Anne tuvo que someterse a una mastectomía doble. (27) Hasta ahora a los 35 años no ha tenido ninguna recaída.

8. ¿Cuáles son algunas características de las personas que se interesan por los demás?

(11) (12) (13)

9. ¿Cómo afecta a la salud si le falta a una persona apoyo social?

(11) (12) (13)

10. ¿De qué otra manera además de apoyo social, se puede obtener beneficios para la salud?

(13) (14) (15)

11. ¿Por qué se nos olvida que necesitamos descansar?

(14) (15) (16)

12. ¿Qué hacer para verse y sentirse mejor?

(15) (16) (17)

13. ¿En qué beneficia el dormir?

(15) (16) (17)

14. ¿Cómo nos habla el organismo?

(18) (19) (20)

15. ¿Cómo supo Marie-Anne que algo no andaba bien con su salud?

(20) (21) (22)

16. ¿Cuántos estudios tuvo que hacerse para comprobar que tenía un problema?

(22) (23) (24)

17. ¿Por qué los primeros estudios no mostraban ningún problema en la salud de Marie?

(24) (25) (26)

18. ¿Cómo tuvo Marie-Anne que solucionar su problema de salud?

(25) (26) (27)

19. ¿Hace cuánto que María no tiene ninguna recaída?

(21) (26) (27)

**F. Disfrute su trabajo.** (28) La tensión generada por un trabajo insatisfactorio a veces hace que uno se vea consumido y exhausto. (29) Esto puede tener como consecuencia un cúmulo de enfermedades. (30) Douglas Labier, Director del Centro de Desarrollo del Adulto, en Washington D.C. señaló: (31) es muy común que la gente padezca dolor de espalda, de cabeza o de trastornos estomacales durante los días laborales. (32) También dijo que estas molestias desaparecían automáticamente durante el fin de semana.

**G. Cultive su espiritualidad.** (33) Veintidós estudios han indicado que entre quienes asisten a la iglesias con frecuencia se presentan menos casos de muchas enfermedades. (34) Los científicos no saben a que atribuirlo. (35) Jeffrey Levin, estudiante de medicina, comenta: (36) "Tal vez se deba a que la religión promueve un estilo de vida más sano, ofrece apoyo social y ayuda a mitigar el estrés.

**H. Lleve una dieta mediterránea.** (37) Hoy en día se insiste tanto que nuestra alimentación es dañina, que cada vez resulta más difícil comer agusto. (38) ¿Cuál es la solución? (39) Tranquilizarse y seguir el ejemplo de los pueblos mediterráneos en lo que a alimentación se refiere. (40) Una dieta mediterránea es abundante en cereales enteros, frutas y verduras frescas. (41) También incluye cantidades generosas de ajo. (42) El ajo aumenta la concentración sanguínea de lipo-proteínas de alta densidad. (43) Es escasa en carnes rojas.

20. ¿Cuáles son los efectos en la apariencia física cuando hay tensión en el trabajo?

(28) (29) (30)

21. ¿Dónde trabaja Douglas Labier?

(29) (30) (31)

22. ¿Cuándo es que se sienten más mal las personas que están insatisfechas con sus trabajos?

(31) (32) (33)

23. ¿Cuántos estudios se han hecho que confirman los beneficios de asistir a la iglesia?

(33) (34) (35)

24. ¿Qué opina Jeffrey Levin de los resultados de estos estudios?

(34) (35) (36)

25. ¿Cómo se soluciona el problema de la alimentación dañina?

(37) (38) (39)

26. ¿En qué consiste la dieta Mediterránea?

(38) (39) (40)

27. ¿Cuáles son los beneficios del ajo?

(41) (42) (43)

## Actividad B Identificar Idea Principal

### Instrucciones:

- Lee detenidamente los siguientes párrafos y decide cuál es la idea principal escogiendo de entre las opciones que se te dan.
- Subraya la información que te ayudó a identificar la idea principal.
- Comparte tus respuestas con tus compañeros y justifica tu respuesta.

### Ejemplo:

**Haga el amor, no la guerra.** La Universidad Estatal de Ohio hizo un estudio reciente entre recién casados. Este estudio reveló que las parejas que se enojaban y adoptaban una actitud hostil al hablar de sus dificultades tenían la presión arterial más alta y el pulso más acelerado. También reveló que aquellos que resolvían sus conflictos con comprensión y buen humor mantenían mejor salud. Además, el sistema inmunitario de quienes reñían se quedaba debilitado hasta 24 horas después de haber terminado la discusión. (Sue Browder Diciembre, 1995 p.95 Selecciones) (adaptado)

¿Cuál es la idea principal de este texto?

- Los efectos en la salud de los recién casados cuando discuten.
- La universidad de Ohio hizo estudios sobre los recién casados que pelean mucho.
- Los recién casados no deben discutir si no se quieren enfermar.

1. “Aunque muchas mujeres opinen lo contrario, es fácil entablar una relación duradera, íntima y mutuamente satisfactoria con un sujeto del sexo masculino. Por supuesto, dicho sujeto tiene que ser un perro labrador; con los sujetos humanos la tarea es sumamente difícil. Esto se debe a que los varones no comprenden lo que las mujeres entienden por relación.” (Dave Barry, Febrero, 1997 p.97)

¿Cuál es la idea principal?

- No hay problemas entre hombres y mujeres.
- El hombre no entiende lo que la mujer espera en una relación.
- El mejor amigo de la mujer es un perro labrador.

2. La ciencia de la nutrición ha definido el concepto *dieta* como el régimen adecuado de alimentación humana, entendiéndolo por ello que dicho régimen debe ser cuantitativo y cualitativamente valorado. En términos más simples: que el hombre debe alimentarse con todos aquellos productos que sirvan para remplazar los utilizados por la maquinaria humana. (Campos de Abech, Teresa, Su problema la diabetes Ed. Vida, 1980 p.21)

- las personas deben comer mucho.
- la definición de la palabra *dieta*.
- los pro y los contra de la dieta

3. Hay pasiones buenas y hay pasiones malas; o positivas o negativas. Las primeras no afectan el estado del paciente; en cambio las segundas pueden causar notables trastornos endocrínicos, por ejemplo, disminuyendo la producción insulínica. Las contrariedades, las ambiciones, el deseo inmoderado de una cosa, la posesión desmedida de bienes materiales, etc. causan estados emocionales a veces violentos. Esto desequilibra la función endocrínica y disminuye la ya escasa producción insulínica. Por supuesto, aumenta en poco tiempo enormemente la cantidad de glucosa en la sangre y causa la enfermedad de la diabetes. (Adaptado de Campos de Abech, Teresa, Su problema la diabetes Ed. Vida, 1980, p.71)

¿Cuál es la idea principal de este texto?

- a) Las buenas y las malas pasiones
- b) Las pasiones malas pueden provocar diabetes
- c) Una descripción de las pasiones malas.

4. Los recursos que existen en nuestro planeta se dividen en dos grandes grupos: no renovables y renovables. Los primeros son los minerales y los segundos constituyen la flora y la fauna, que aportan beneficios ecológicos y económicos a las personas. México es uno de los países con mayor diversidad animal y vegetal del planeta; esto se debe a la diversidad de ambientes naturales protegidas, como son las reservas de la biosfera y los parques nacionales. En la actualidad, la protección de estas área representa un gran problema, debido a la falta de conciencia ecológica de la población. (Ciencias Naturales, Sexto Grado, Secretaria de Educación)

¿Cuál es la idea principal de este texto?

- a) Los recursos biológicos de México.
- b) La destrucción de los recursos biológicos.
- c) Los recursos biológicos con los que cuenta nuestro planeta.

**Actividad C Encontrar la secuencia de los eventos.**

<b>Instrucciones</b> - Encuentra la secuencia de este cuento y escríbelo en el orden correcto sobre las líneas que se te dan al final de este cuadro. - Lee tu cuento a tus compañeros y prepárate para decir porque escogiste el orden que tienes.	Y así fue, todas las noches la joven reina contaba al sultán un bellissimo cuento, más lo dejaba incompleto.
Éste, intrigado, le pedía la noche siguiente que continuara el relato.	Había una vez un sultán que hacía matar a sus esposas al día siguiente de la boda.
¿Cuánto tiempo duró esta situación? Se dice que sólo mil y una noches. Sí, ese fue el origen de la obra que Sherezada contó al sultán.	Finalmente, el se curó de su locura y fue el hombre más feliz de la tierra al lado de su queridísima esposa.
Nadie sabía cual era la causa de esos crímenes.	Un día, la hija del visir dijo a su padre: "Esta es una situación intolerable, pero sé como detener este río de sangre: me casaré con el sultán".

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Había una vez un sultán que hacía matar a sus esposas al día siguiente de la boda.

Nadie sabía cual era la causa de esos crímenes.

Un día, la hija del visir dijo a su padre: “Esta es una situación intolerable, pero sé cómo detener este río de sangre: me casaré con el sultán”.

Y así fue, todas las noches, la joven reina contaba al sultán un bellissimo cuento, más lo dejaba incompleto.

Éste, intrigado, le pedía la noche siguiente que continuara el relato.

¿Cuánto tiempo duró esta situación? Se dice que sólo mil y una noches. Sí, ese fue el origen de la obra que Sherezada contó al sultán.

Finalmente, él se curó de su locura y fue el hombre más feliz de la tierra al lado de su queridísima esposa.

(Español, Sexto Grado, Secretaría de Educación)

**SEMANA 1** (del 2 al 7 de Marzo)

**La Ensalada**

**Gratis MARZO**

en la compra de cualquier platillo o buffette

**SEMANA 2** (del 9 al 14 de Marzo)

**TE REGALAMOS el**

**POSTRE**

o el pay dulce

para que acompañes tu comida!!

en

**La Terraza**

LOPEZ - BARRO

además disfrute nuestros menús de Desayunos, Comidas y Cenas

Comida casera con platillos diferentes todos los días

y Pescado fresco para cuaresma!

**REFRESCATE!**

con sodas y refrescos **GRATIS**  
(esta promoción no es válida en jugos)

**SEMANA 3** (del 16 al 21 de Marzo)

**SORPRESA!**

Cupones sorpresa que serán canjeables durante Abril con vales y descuentos especiales

**SEMANA 4** (del 23 al 28 de Marzo)

ADMINISTRACION

**PEDIDOS A DOMICILIO  
333 21 43**

VALIDOS EN LA COMPRA DE CUALQUIER PLATILLO O BUFFETTE A CUALQUIER HORA DEL DIA EN SUC. SAN LUCAS

## Actividad D Causa y Efecto

### Instrucciones

- Lee cuidadosamente la propaganda del Restaurante La Terraza.
- Relaciona las ventajas (efectos) que obtendrá un cliente con su visita (causas) a este lugar.
- Comparte tus respuesta con tus compañeros y maestro.

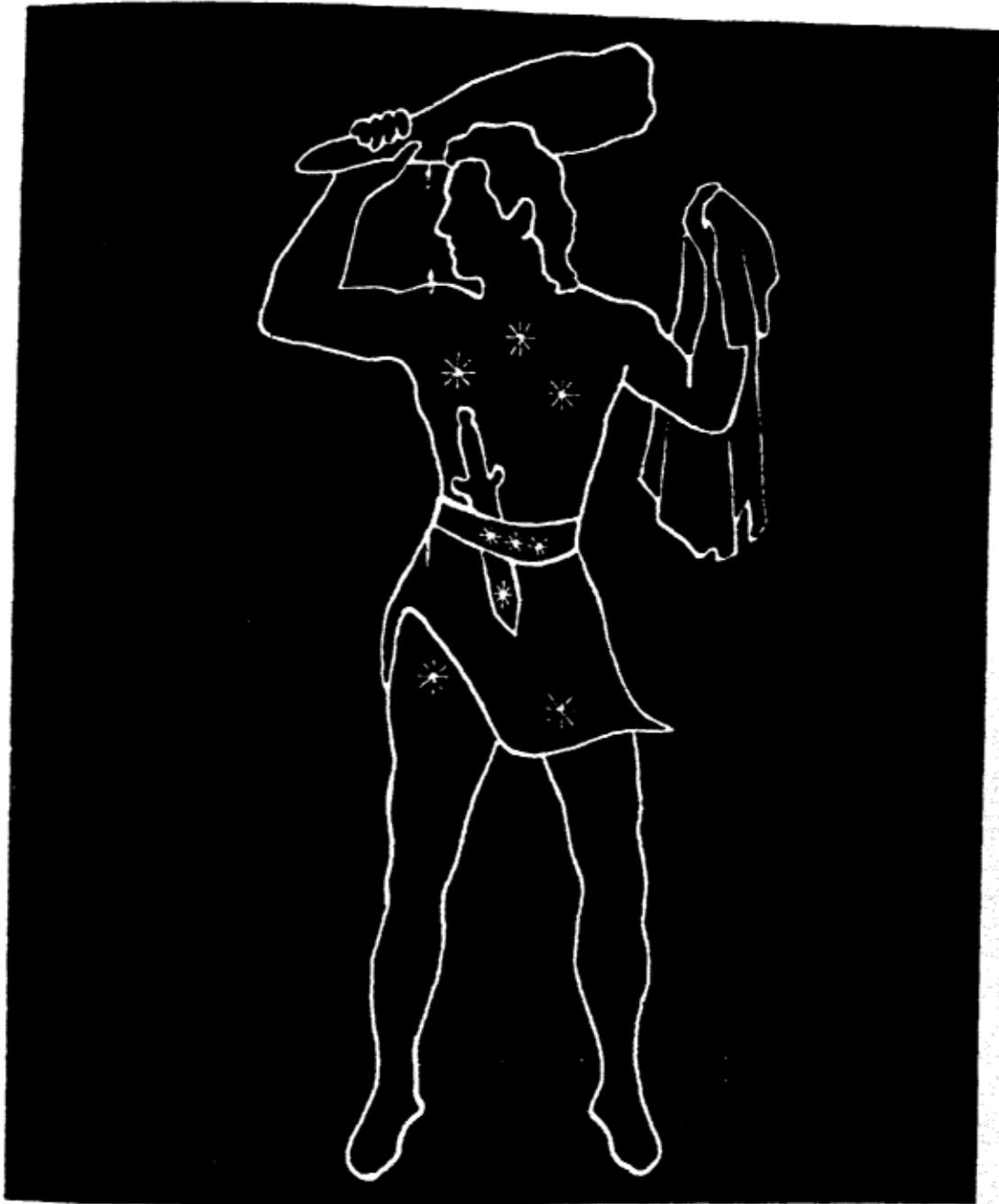
### Efecto

- a. Para recibir una ensalada gratis...
- b. Para recibir el postre o el pay dulce gratis...
- c. Recibirás cupones sorpresa .....
- d. Se te darán sodas y refrescos gratis...
- e. Ninguna de estas promociones de La Terraza son válidas del 2 al 28 de marzo a menos que ....
- f. Tendrás que llamar por teléfono al 333-21-43. (dos respuestas)
- g. podrás obtener vales y descuentos especiales en el Mes de Abril.

### Causas

- ( ) visitas La Terraza durante la cuarta semana
- ( ) si compras cualquier platillo o buffete a cualquier hora del día.
- ( ) tendrás que compra de cualquier platillo o buffete durante la primera semana.
- ( ) que te lleven tu comida casera a tu casa
- ( ) si tienen cupones sorpresas.
- ( ) si vistas este restaurante durante la tercera semana.
- ( ) si quieres saber cual es la dirección del restaurante la Terraza.
- ( ) tendrás que visitar La Terraza durante la segunda semana.





## E-2 Deducir palabras desconocidas por cognados y claves en el contexto.

### Actividades

- Lee el título del texto y observa el dibujo que acompaña al texto.
- Predice junto con tus compañeros de que se trata el texto
- Lee el texto 'Las Estrellas'.
- Deduce el significado de las palabras subrayadas o cualquier otra que no entiendas en el texto haciendo uso de cognados o de claves en el contexto. Circula las claves que te ayudan a entenderlas.
- Una vez que hayas encontrado cognados o claves en el contexto para las palabras subrayadas contesta el ejercicio que está en seguida de esta lectura.
- Confirma con tus compañeros las claves que identificaste y las respuestas de tu ejercicio de relacionar columnas.

### Las Estrellas

Si observamos el cielo con atención en una noche clara, podremos apreciar las estrellas. Algunas se ven azules, rojas o de otros colores; además, tienen distinto brillo.

La formación de una estrella tarda muchos millones de años. En el espacio que hay entre los astros, existen grandes cantidades de gas y polvo en forma de nubes. En algunas de ellas, la concentración de materia es tal, que las partículas que se atraen unas a otras por gravedad, se van juntando y aumentan su temperatura.

Cada estrella tiene una historia: crece, se desarrolla y muere. No todas se originaron al mismo tiempo. Constantemente se forman y se modifican. Las estrellas mueren de diferentes maneras. Algunas se van apagando y se hacen cada vez más y más pequeñas, hasta que dejan de brillar por completo. Otras explotan y se convierten de nuevo en gas y polvo de los que probablemente se formarán otras estrellas.

Los hombres en la antigüedad, al mirar algunos grupos de estrellas, creían ver las figuras de sus dioses y héroes o de diversos animales y objetos. A estos grupos de estrellas se les llama constelaciones. Aquí puedes ver un dibujo de las estrellas que forman una constelación, a la que llamaron Orión. Las líneas indican la forma de la figura humana que los griegos imaginaban ver.

Todas las estrellas que se encuentran en el hemisferio norte, forman parte de la Vía Láctea; una galaxia, es decir, una agrupación de estrellas, gases y polvo. Los mayas pensaban que la vía Láctea era un camino blanco sagrado llamado sacbé, similar a los que existen cerca de los centros ceremoniales, creían que ese mundo conducía al supramundo, a donde iban las almas de los muertos.

¿Por qué se ven tan pequeñas las estrellas si son tan grandes? Después del Sol, la estrella más cercana a la tierra se llama Próxima Centauri. Está tan lejos que si pudiera viajar a ella en un cohete a 11.2 kilómetros por segundo, tendrían que pasar más de 100 años para recorrer la milésima parte de la distancia que te separa de ella. Próxima Centauri está a 40 billones de kilómetros de nosotros; o sea, la luz que emite tarda más o menos, cuatro años para llegar a la Tierra. Si tu velocidad fuera de 100km/h, el viaje duraría 45 000 000 de años. (adaptado de Libro de Ciencias Naturales Sexto Grado. Secretaría de Educación. 1994)

**Relaciona las definiciones de la primera columna con el vocabulario de la segunda columna.**

- |  |                      |
|--|----------------------|
| a. Lugar donde se encuentran las estrellas.                                    | ( ) Vía Láctea       |
| b. Sinónimo de estrella.   | ( ) constelaciones   |
| c. Figuras compuestas por estrellas.   | ( ) brillan          |
| d. Nuestra galaxia.  | ( ) pequeña          |
| e. Según los Mayas, el lugar a donde iban las almas de los muertos se llamaba: | ( ) cielo            |
| f. Todas las estrellas nacen, crecen y .....                                   | ( ) galaxia          |
| g. Agrupación de estrellas, gases y polvo.                                     | ( ) sol              |
| h. Según los Mayas la Vía Láctea era un camino blanco y sagrado llamado        | ( ) Próxima Centauri |
| i. La estrella más cercana a la tierra.  | ( ) supramundo       |
| j. La segunda estrella más cerca a la tierra.                                  | ( ) sacbé            |
| k. Cuando una estrella se está muriendo se va haciendo.....                    | ( ) astro            |
| l Las estrellas las podemos ver desde nuestro planeta porque.....              | ( ) mueren           |

## Actividad F Inferir

### F-1. Inferir sobre información subrayada

#### Instrucciones

- Lee cada pasaje detenidamente.
- Contesta la pregunta que se te hace acerca del pasaje escogiendo la opción *a*, *b*, o *c*
- Subraya información en el texto que te ayudó a decidir tu respuesta.
- Sobre la línea que se te da después justifica tu respuesta en español o inglés.
- Prepárate para compartir tus respuestas con tus compañeros y tu maestro.

Ejemplo. Ana y su amiga fueron a acampar a las montañas un fin de semana. Esa noche durmieron en una casa de campaña. La mañana siguiente Ana le dijo a su amiga. “Debí haber traído otro cobertor.”

¿Cuál de los enunciados es posiblemente cierto?

- a. La amiga de Ana quería regresarse a casa.
- b. Ana sintió frío esa noche.
- c. Ana y su amiga se mojaron.

¿Que información en el texto te ayudó a responder a esta pregunta y por qué?

Acamparon en las montañas. Justificación: Normalmente está fresco de noche en las montañas.

1. La Sra. Martínez se detuvo y miró su mapa y pensó “Si continuo tres cuadradas hacia el norte entonces encontraré la casa de mi amiga.” La Sra. Martínez manejó tres cuadradas hacia el norte y ahí estaba la casa de su amiga.

¿Cuál de los enunciados es posiblemente cierto?

- a. La Sra. Martínez tuvo problemas mecánicos con su carro.
- b. La Sra. Martínez vive cerca de la casa de su amiga.
- c. La Sra. Martínez nunca había visitado a su amiga en esta dirección.

¿Que información en el texto te ayudó a responder a esta pregunta y porque?

---

---

---

2. María se dedicó a ahorrar dinero para comprarse otro carro más grande. Cuando reunió suficiente dinero se compró una vagoneta para que todos en su familia pudieran viajar cómodamente.

¿Cuál de los enunciados es posiblemente cierto?

- a. María vive con una sola persona.
- b. María necesitaba comprar un carro nuevo para más de 3 personas.
- c. A María le gustan los carros grandes.

¿Qué información en el texto te ayudó a responder a esta pregunta y por qué?

---

---

3. Juan fue a visitar a su amigo Pedro. Tocó el timbre pero nadie le abrió. Volvió a tocar el timbre pero no hubo ninguna respuesta. Entonces fue que Juan recordó que su amigo Pedro había trabajado la noche anterior hasta las 5 de la mañana.

¿Cuál de los enunciados es posiblemente cierto?

- a. Pedro estaba durmiendo
- b. Juan estaba enojado con Pedro.
- c. Pedro no tiene empleo

¿Qué información en el texto te ayudó a responder a esta pregunta y por qué?

---

---

4. Juanita y sus niños se subieron al carro. Iban a visitar a la abuela. Pero Juanita repentinamente se bajó del carro y se metió a la casa. Cuando regresó traía consigo un paraguas.

¿Cuál de los enunciados es posiblemente cierto?

- a. La abuela es su vecina.
- b. Juanita vio que posiblemente llovería.
- c. Los niños no querían ir con la abuela.

¿Qué información en el texto te ayudó a responder a esta pregunta y por qué?

---

---

5. Martha: ¿Quién sabe por qué no vino Juan a trabajar? Si ayer lo vi en el juego de beisbol. No llevaba su chaqueta y estaba haciendo mucho frío pero él estaba tan emocionado porque su equipo favorito estaba ganando, que no sintió frío.

¿Cuál de los enunciados es posiblemente cierto?

- a. Juan se enfermó y por esa razón no pudo asistir al trabajo.
- b. A Juan no le gusta su trabajo.
- c. Juan consiguió un mejor trabajo con el equipo de *beisbol*.

¿Qué información en el texto te ayudó a responder a esta pregunta y por qué?

---

---

## F-2 Inferir Personajes

### Instrucciones

- Lee los siguientes pasajes y haz inferencias acerca de los personajes.
- Evalúa al personaje en términos físicos, mentales, sociales y morales utilizando los termómetros que se te dan a continuación. (Podrás agregar otros adjetivos en español o en tu idioma.) Con información del texto justifica por qué evalúas de determinada manera al personaje y escríbelo en las líneas que se te dan a continuación.
- Prepárate para compartir tus respuestas ante tus compañeros con información que se te da en el texto.

Ejemplo:

### Mala Suerte

A la mañana siguiente de una fuerte tormenta de nieve, vi que mi vecina despejaba el camino hacia su garaje. La saludé y le pregunté por qué su esposo no la ayudaba. Me explicó que uno de ellos debía quedarse en la casa para cuidar a sus dos hijos pequeños, así que habían lanzado una moneda al aire para decidir quién saldría a traspalar la nieve.

-Siento mucho que hayas tenido tan mala suerte -le dije.

-No lo sientas -contestó rápidamente-. !Yo gané!

(Por Y.H. Dic.1995 Selecciones. p.76)

Evaluación de: la mujer que traspala la nieve:

Cualidades mentales: inteligente,

¿por qué? Sabe que es más trabajo cuidar a dos niños que exponerse al aire frío y hacer trabajo físico.

Cualidades sociales: cooperativa, justa

¿por qué? Está dispuesta hacer el trabajo de ella o el de su esposo por medio de un sistema equitativo: 'lanzar una moneda'.

Cualidades físicas: fuerte, saludable

¿por qué? Tiene la capacidad física de exponerse a temperaturas bajas y palear la nieve lo cual implica tener fuerzas físicas.

Cualidades morales: virtuosa, justa

¿por que? Está dispuesta a ayudar en cualquier tarea para mejorar las condiciones de su hogar.

1. **Con Sumo Gusto**

“Soy mexicano y por lo mismo estoy convencido de que un trabajo que no termine en pachanga, o un trabajo que no nos permite darnos un gusto, cumplimos un antojo o allegarnos un lujo, no merece el nombre de trabajo. Pongamos un caso: a mi me encanta el vino; el que más me gusta es el Vega Sicilia. Con lo que cuesta podría comprar diez botellas de vino regular pero prefiero esperar, juntar mi lana, comprar mi botella, invitar a mis amigos, ensuciar las copas y desear a todos (esto te incluye a ti) ¡Salud!” (German Dehesa, Año 1 No.2. 1998)

**Evaluación de Germán Dehesa:**

Física \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

Mental \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

Social \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

Moral \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

2. **Depósito en firme**

“Al Sr. Bridgewater lo arrestaron por querer depositar una bolsa de marihuana en vez de una bolsa de dinero en la ventanilla para automovilistas de un banco. La policía informó que el hombre tenía en su auto ambas bolsas, una junto a la otra, y que al llegar al banco tomó la equivocada. La cajera encontró 2.5 gramos de hierba y llamó a la policía. Bridgewater estaba esperando a que le dieran su comprobante cuando aparecieron los agentes” (Por UPI, Diciembre, 1995. Selecciones p. 68)

**Evaluación del Sr. Bridgewater**

Física \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

Mental \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

Social \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

Moral \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

3. **A decir verdad....**

El Estado de Arizona ha dado algunos personajes pintorescos; por ejemplo, el doctor Benjamin Baker Moeur, quien renunció al ejercicio de su profesión en la ciudad de Tempe para cumplir dos períodos como gobernador en los años treinta. Se cuenta que en cierta ocasión le dijo a una mujer:

-Cada día está usted más guapa.

Se dice que ella le contestó:

-Gracias, ojalá yo pudiera decir lo mismo de usted.

-Sí podría -replicó el gobernador-, si supiera mentir tanto como yo.

(Arizona Highways Diciembre, 1995. Selecciones p.65.)

**Evaluación de Benjamin Baker Moeur**

Física \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

Mental \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

Social \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

Moral \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

4. **De tal astilla**

Cuando di a luz a mi primer hijo, pasé varias noches en vela porque el niño lloraba a todas horas, sin la menor noción del día ni de la noche. Desesperada. Llamé por teléfono a mi madre a la una de la madrugada y le pregunté:

-Mamá, ¿acaso nunca aprenden los hijos a dormir toda la noche?

-¡Es obvio que no! -fue su respuesta. (Por C.J.T. Selecciones pag.84, Diciembre, 1995)

**Evaluación: La mujer que dio a luz su primer hijo**

Física \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

Mental \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

Social \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

Moral \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

**Cualidades mentales**



Inteligente  
competente  
prodigioso

Tonto  
ignorante  
estúpido

**Cualidades físicas**



Saludable  
hermoso  
guapo

Enfermizo  
raro  
desordenado

**Cualidades sociales**



cooperativo,  
trabajo en equipo  
cordial

inadaptado  
enojón  
rudo

**Cualidades morales**



amable  
virtuoso  
honesto

egoísta  
inmoral  
corrupto

**TERMÓMETRO PARA EVALUAR CUALIDADES DE PERSONAS**

**Cox, Cheryl. Educational Consultants Dallas, TX 1994**

## Actividad G Conclusiones

### Instrucciones

- Lee cada texto cuidadosamente.
- Escoge entre las 3 opciones que se te dan la que sea cierta con respecto a cada texto.
- Subraya información del texto que te ayudó a llegar a tal conclusión.
- Prepárate para compartir tus respuestas con tus compañeros.

### Ejemplo

Sr. Martínez: No dejes la puerta abierta. No quiero que me salga tan caro el recibo de luz. Además no puedo darme el lujo de mantener fresca toda la colonia.

De este texto se puede concluir que la casa del Sr. Martínez     b    .

- a) es muy fresca
- b) tiene aire acondicionado.
- c) no está en buenas condiciones

1. Maestra: “Antes de empezar, les voy a pedir a todos que tengan su propio lápiz y borrador. No podrán pedir nada prestado. Tampoco podrán hacer ninguna pregunta. Ahora es mi oportunidad de hacer las preguntas. En las clases anteriores ustedes tuvieron ya su oportunidad de aclarar cualquier duda. ¡Buena suerte!”

De este texto se puede concluir que \_\_\_\_\_.

- a) el maestro va a tomar un examen
- b) los alumnos estarán trabajando en equipo
- c) los alumnos tomarán un examen

2. Juan: “Estoy muy contento porque por fin podré pagar todas mis deudas. Esta vez prometo portarme bien y llegar a tiempo. Me dormiré temprano para poder levantarme temprano. Esta segunda oportunidad no la desaprovecharé.”

De este texto se concluye que Juan \_\_\_\_\_.

- a) consiguió un trabajo nuevo
- b) podrá asistir a la escuela
- c) no faltará a la iglesia

De este texto se concluye que Juan \_\_\_\_\_.

- a) fue expulsado de la escuela por faltar mucho
- b) perdió su trabajo por llegar tarde
- c) no faltará nunca a su trabajo

3. Juan y José: “¿Y ahora que vamos hacer? Debimos haber revisado el tanque como nos dijo papá. No nos va a quedar más que nadar hasta la orilla del mar.”

De este texto se concluye que Juan y José \_\_\_\_\_.

- a) estaban en un bote
- b) estaban en un coche
- c) andaban en motocicleta

De este texto se concluye que Juan y José \_\_\_\_\_.

- a) se quedaron sin gasolina
- b) se quedaron sin comida
- c) se les olvidó la comida en sus casa

4. Mamá: “No es posible que el clima esté tan seco. Los árboles este año no dieron fruto. El césped está completamente quemado. ¡Qué caso tiene gastar energía eléctrica! Aprovecharé entonces para colgar la ropa lavada al sol.”

De este texto se concluye que \_\_\_\_\_.

- a) siempre hace calor en este lugar
- b) nunca ha llovido en este lugar
- c) no ha llovido en un buen rato

De este texto se concluye que Mamá \_\_\_\_\_.

- a) tiene secadora de ropa
- b) no encuentra nada positivo en este problema
- c) no tiene secadora de ropa

5. La semana pasada Patricia y Fernanda se fueron juntas a una fiesta. Su mamá les pidió que llegaran antes de la 1 AM. La fiesta estuvo muy bien y hubo mucho que tomar. A ambas les gusta mucho tomar y bailar. Esta semana su mamá no les dio permiso de ir al baile porque estaban castigadas.

De este texto se concluye que Patricia y Fernanda son \_\_\_\_\_.

- a) hermanas
- b) primas
- c) amigas

De este texto se concluye que Patricia y Fernanda \_\_\_\_\_.

- a) la semana pasada no regresaron del baile a la hora que les dijo su mamá.
- b) son una hijas muy obedientes
- c) la mamá de ellas es una persona muy difícil

6. Adriana: "Estoy muy contenta porque mi abuelo se acordó de mi cumpleaños, como siempre, e incluso me regaló cien dólares. Necesito escribirle para darle las gracias ya que no lo veré hasta Navidad."

De este texto se concluye que el abuelo \_\_\_\_\_.

- a) vive en la misma colonia que Adriana
- b) visitará pronto a Adriana
- c) no vive en la misma ciudad que Adriana

De este texto se concluye que el abuelo \_\_\_\_\_.

- a. quiere mucho a Adriana
- b. la quiere pero pocas veces se acuerda de ella
- c. necesita que Adriana vaya a visitarlo antes de Navidad

## Actividad H Predecir

### Instrucciones

- Predice de lo que trata cada texto de acuerdo a su título, subtítulos, etc. Y busca rápidamente en el texto claves que reconozcas y que te ayuden a predecir de que se trata el texto. Comparte tus predicciones con tus compañeros y tu maestro.
- Lee el texto detenidamente y llena los cuadros con la información que se te pide: personajes en el texto, dónde y cuándo sucedieron los hechos, cuál es el problema y cuál es la solución al problema. Después comparte tus respuestas con tus compañeros y maestro para confirmar tu comprensión de los textos.
- Predice que crees que sucederá después. Escribe tu propio final para cada texto.
- Prepárate para compartir tu predicción con tus compañeros.

### Simios con Sida

Washington (AFP).- Un tipo de Sida que ataca a los monos se manifiesta primero en los intestinos, el órgano del cuerpo al cual los científicos deberían apuntar con la primera vacuna, según la revista Science. Los investigadores de un centro médico de primates en Southborough Massachusetts, encontró que el virus que provoca el Sida en los monos ataca a los linfocitos T-4, de la misma forma que el VIH lo hace en los humanos, indica el ejemplar de Science que sale hoy.

Debido a que las células T-4 son más numerosas en la membrana mucosa del tracto digestivo, los investigadores encabezados por el Dr. Ronald Veazey, enfocaron su estudio en los intestinos de monos macacos infectados con el SIV, el virus de inmunodeficiencia simia.

El estudio recomienda que los científicos que trabajan en una eventual vacuna contra el Sida utilicen al intestino como el primer punto de medicación. (Abril 17, 1998, El Norte, p.22A.)

quien(es)	dónde	cuándo	problema	solución

---

---

---

---

---

## ¿Un poco tarde?

Munich (DPA).- Más de medio siglo transcurrió hasta que la tarjeta postal de un alemán, prisionero de guerra en Estados Unidos, llegase a su destino.

Josef Krafft, que vive en Munich, confirmó un correspondiente informe del periódico Muenchner Merkur.

En 1945, Krafft había escrito desde Stockton, California, una postal a su tío en la aldea Wiesenau, Alta Silesia. Pero en la confusión de la guerra Wiesenau perteneció después de 1945 a Polonia y fue rebautizada como Warlav por lo que el correo no llegó nunca al lugar de destino.

Luego de que el servicio de búsqueda de una asociación de Silesia se ocupase de la carta perdida, esta halló por fin, en Agosto de 1997, tras 52 años, un justo destinatario: el nieto del tío de Krafft, el cual ya había fallecido. En la tarjeta se decía: "He esperado siempre una carta de ustedes, pero hasta ahora no he recibido nada". (Abril 17, 1998, El Norte, p.22A.)

quien(es)	dónde	cuándo	problema	solución

---

---

---

---

---

---

---

### Caníbales Desesperados

Miami (EFE).- Varios participantes en la fracasada invasión de Bahía de Cochinos recurrieron al canibalismo para sobrevivir en alta mar después de escapar de Cuba, según reveló en una entrevista televisada uno de ellos. En el 37 aniversario de la invasión a Cuba, subvencionada y organizada por Estados Unidos, Julio Pestonit desvela en un documental de la cadena Fox News un secreto que él y sus compañeros prometieron llevar a sus tumbas.

En Abril de 1961, Pestonit y 21 exiliados cubanos que habían desembarcado en la playa de San Blasse apoderaron de un barco pesquero, "Celia", para huir de las tropas cubanas que estaban asediando a este grupo que desembarcó mas al este de Playa Cochinos para abrir un nuevo frente.

Pestonit reveló que después de que varios compañeros empezaron a morir por falta de agua y comida, los sobrevivientes acordaron utilizar los cadáveres como alimento si fuera necesario.

"Llegué a comerme parte de las vísceras de un cadáver que me tendieron y bebí, junto a otros, la sangre de un compañero muerto", dice Pestonini en un documental. (Abril 17, 1998, El Norte, p.22A.)

quien(es)	dónde	cuándo	problema	solución

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## Actividad I Opinar

### Y tú qué opinas.

#### Instrucciones

- Lee las siguientes reflexiones y contesta las siguientes preguntas con respecto a la opinión del autor. Indica cual es el párrafo que expresa la opinión del autor.
- Si estás de acuerdo con el enunciado que se te indica marca A (acuerdo) si no estas de acuerdo marca NA (desacuerdo)
- Justifica cualquiera de tus respuestas en las líneas que se te dan a continuación.
- Prepárate para compartir tus opiniones con tus compañeros.

#### Ejemplo

(1) “Hoy en día sabemos que hay más estrellas en el universo que granos de arena en todas las playas del mundo. (2) En vista de semejante cantidad, qué ingenuidad la de quien fuese a la playa en Acapulco por ejemplo y recogiere un granito de arena y afirmara que ese es el único lugar donde puede haber vida.” (Hugh Downs Dic. 1995. Selecciones p. 54)

El autor opina que C.

- a) es imposible que haya vida en otros planetas
- b) con seguridad hay vida en otros planetas
- c) no se puede descartar la idea de que haya vida en otros planetas

Enunciado 2 A o NA ¿Por qué?

Opinión de sujeto 1 Personalmente creo que tiene que existir vida en otra parte del universo ya que es demasiado grande para que nosotros seamos los únicos.

Opinión de sujeto 2 Tal vez puedan existir otros seres vivos como los animales que viven en nuestro planeta pero nunca tan complejos, interesantes como el de un ser humano.

1. (1) “La unión libre cada día es más aceptada. (2) Sorprende cada vez menos a la gente. (3) Tal vez se considere más romántico creer en el lazo del corazón que en el de la ley. (4) Pero el acto más romántico de todos está en casarse a sabiendas de las vicisitudes que implica el matrimonio. (5) Aunque el matrimonio no es garantía de permanecer juntos, por lo menos indica que la pareja se propone hacerlo. (6) Cuando los amantes se limitan a cohabitar, están con un pie fuera de casa, y ese pie no suele apuntar hacia la iglesia. (7) La unión libre no promete nada y, en efecto no da nada.” (David Maloof, Dic. 1995 Selecciones p.54.)

La opinión del autor es \_\_\_\_\_.

- a) que la unión libre fortalecerá la relación
- b) que la unión libre no tiene un buen final
- c) que la unión libre le da libertad al ser humano

Enunciados 1 y 2      A o NA      ¿Por qué?

---

---

Enunciado 3      A o NA      ¿Por qué?

---

---

Enunciado 4      A o NA      ¿Por qué?

---

---

Enunciado 5      A o NA      ¿Por qué?

---

---

Enunciado 6 y 7

A o NA

¿Por qué?

---

---

2. (1) “Viste como vagabundo y actuarás como vagabundo; viste como caballero y actuarás como caballero. (2) La ropa causa una impresión con la cual hay que ser congruentes.”

(Jack Wood, en Selecciones p.54, 1985 Dic.)

La opinión del autor es que \_\_\_\_\_.

- a) es importante vestir bien
- b) lo que vale es la persona y no como viste
- c) hay que vestir bien solo en ocasiones especiales

Enunciado 1 y 2

A o NA

¿Por qué?

---

---

3. (1) A los padres que imitan a sus hijos -los que copian, por ejemplo, su modo de comer, de vestir y hasta de desfogar sus impulsos amorosos- no se les debería permitir educarlos, y quizás ni andar sueltos por allí. (2) Si no podemos distinguir a los adultos de los niños -si todos los miembros de la sociedad desean vivir una infancia perpetua-, dejará de existir la motivación para crecer que proviene del anhelo de los jóvenes de gozar de los privilegios de los adultos. (Judith Martin, Selecciones p.89, Agosto 1997)

El autor opina que \_\_\_\_\_.

- a) los adultos pueden educar a los jóvenes si actúan como ellos.
- b) los adultos no podrán educar a los jóvenes si actúan como ellos
- c) los adultos y los jóvenes tienen el mismo derecho a vivir como quieran.

Enunciado 1            A o NA            ¿Por qué?

---

---

Enunciado 2            A o NA            ¿Por qué?

---

---

4. (1) “Nuestra actitud ante la vida no debe depender necesariamente del exterior, sino sobre todo de nuestro interior. (2) Los seres humanos encerramos en nuestro interior toda posibilidad de respuestas y la capacidad de obrar, transformar, y creer. (3) De nosotros depende permitir que los acontecimientos o el estado de ánimo influyan en nuestra conducta. (4) Las situaciones no son, por si mismas, ni positivas ni negativas. (5) Somos nosotros quienes decidimos”.( Bernabé Tierno. Marzo 1996. Selecciones, p. 21)

La opinión del autor es que \_\_\_\_\_.

- a) es imposible que no nos afecten los problemas.
- b) tenemos la capacidad de vencer cualquier problema
- c) los problemas pueden ser resueltos por situaciones exteriores

Enunciado 1            A o NA            ¿Por qué?

---

---

Enunciados 2 y 3        A o NA            ¿Por qué?

---

---

Enunciado 4 y 5        A o NA            ¿Por qué?

---

---

#### **Apéndice 4. Actividades de la Primera Sección**

**4.a Dueño de Boa repondrá chihuahueño**

**4.b. Atrapan a uno por robo a CNN**

**4.c. El boyero**

#### **Primera Sección. Desarrollo de habilidades en un solo texto.**

Actividad 1. Leer texto.

Actividad 2. Buscar información específica.

Actividad 3. Contestar las siguientes preguntas.

Actividad 4. Hacer resumen.

Actividad 5. Encontrar la idea principal del texto.

Actividad 6. Encontrar claves en el texto para deducir las palabras que no entiendes.

Actividad 7. Encontrar causa y efecto.

Actividad 8. Hacer inferencias y sacar conclusiones.

Actividad 9. Encontrar la secuencia de los hechos. Contar tu historia a un compañero.

Actividad 10. Predecir lo que sucederá. Compartir tus respuestas.

Actividad 11. Dar tu opinión. Compartir tus respuestas.

Actividad 12. Incluir vocabulario nuevo en la lista de vocabulario.

**Actividad 1. Lee a continuación el siguiente texto.**

**Dueño de Boa repondrá chihuahueño**

Los Ángeles.- Flossie Torgerson fue abrumada recientemente con muchas llamadas de condolencia de personas de todo Estados Unidos, incluyendo una de un hombre quien afirmó ser el propietario del reptil que se comió a su perro chihuahueño, Bebette, hace tres días.

“Fue mi boa constrictora la que se perdió en West Hills y se comió al perro de la señora Torgerson, señaló el hombre, quien se identificó sólo como Angus.

Manifestó que el nombre de su boa era Allison. ‘Ella (la serpiente) no sabía. Fue un accidente horrible, horrible, horrible. Me siento muy mal por esto. Llamé a la señora Torgerson y me disculpé. Estoy haciendo arreglos para enmendar lo sucedido si es que puedo. Se que no puedo remplazar a su bebé.’ Explicó. “Nunca, nunca ha mordido a nadie. Tenemos varios gatos. Nunca ha molestado a ninguno de ellos”, agregó. “No es un monstruo y tampoco lo soy yo”. El hombre, quien dijo tener 37 años de edad y ser músico, comentó que él y sus amigos podrían celebrar un concierto para pagar por el perro.

**Actividad 2. Después de leer el texto busca información relevante en el texto para llenar los cuadros siguientes.**

¿Quién?	¿Cuándo?	¿Dónde?

¿Qué?	¿Cómo?	¿Por qué?

**Actividad 3**

**Basándote en los datos del cuadro anterior contesta las siguientes preguntas.**

¿Quiénes son los protagonistas principales?

---

---

¿Quiénes son los protagonistas secundarios?

---

---

¿Cuál fue el problema?

---

---

¿Qué solución tuvo?

---

---

**Actividad 4.**

**Resume la historia en uno o dos oraciones.**

---

---

---

---

**Actividad 5.**

**La idea principal del texto se encuentra en el primer párrafo. Subráyala y compárala con tu resumen.**

**Compara tus respuestas con un compañero de clase.**

**Actividad 6. Deducir vocabulario por contexto.**

-Las siguientes oraciones son tomadas de *Dueño de Boa repondrá chihuahuero* y contienen algunas palabras nuevas las cuales han sido subrayadas. Habrá claves en las oraciones que te ayudarán a encontrar el significado de estas palabras.

Escoge entre las tres opciones la que mejor define la palabra subrayada.

-Subraya cualquier otra palabra en este texto que no entiendas e intenta deducirla con información de las oraciones que están alrededor de la palabra desconocida.

1. La Sra. Torgerson fue abrumada con muchas llamadas

**Abrumada significa:**

- a) recibir demasiada atención
- b) celebrada
- c) asaltada

2. El propietario del reptil manifestó que el nombre de su boa era Alison. Ella (la serpiente) no sabía.

**Boa es:**

- a) un ratón
- b) un reptil
- c) un conejo

3. El hombre quien dijo ser músico comentó que él y sus amigos podrían celebrar un concierto para pagar por el perro.

**Músico es:**

- a) quien juega con fuego
- b) quién hace poesía
- c) quien toca un instrumento

4. Estoy haciendo arreglos para enmendar lo sucedido. Él y sus amigos podrían celebrar un concierto para pagar lo sucedido.

**Enmendar es:**

- a) esconder
- b) solucionar
- c) destruir

5. Me siento muy muy mal por esto. Llamé a la Sra. Torgerson y me disculpé. Haré arreglos para enmendar lo sucedido.

**Disculpar es:**

- a) decir que no hay problema
- b) decir que lo siento
- c) decir que no hay solución

### Actividad 7: Encontrar Causa y Efecto

Vuelve a leer el relato 'Dueño de Boa repondrá chihuahueño' e identifica las causas de los eventos o acciones de los protagonistas.

#### Efecto

- (a) Flossie Torgerson recibe muchas llamadas de condolencia porque....
- (b) Un reptil se comió a un perro porque....
- (c) Angus el dueño del reptil se siente muy mal porque....
- (d) Angus llamó a la Sra. Torgerson porque...
- (e) Angus y sus amigos proponen celebrar un concierto para...

#### Causa

- ( ) su mascota (el reptil) se comió a un perro.
- ( ) él se quería disculpar.
- ( ) pagar por el perro.
- ( ) se perdió en West Hills.
- ( ) un reptil se comió a su perro chihuahueño.
- ( ) quería disculpar a su mascota.
- ( ) la boa jamás le había hecho daño a alguien antes

### Actividad 8: Hacer inferencias y sacar conclusiones

Actividad 1. Contesta las siguientes preguntas y escribe en los renglones información del texto que te llevó a tal inferencia.

1. ¿Por qué crees que el reptil se comió al perro chihuahueño?

- a) No había comido en días porque estaba perdida.
- b) Acostumbraba comerse todo tipo de animales.
- c) Era carnívoro

---

---

2. ¿Cómo se sentiría la Sra. Torgerson cuando se enteró de lo sucedido con su mascota?

- a) triste
- b) cansada
- c) contenta

---

---

3. ¿Dónde estaba el perro chihuahueño a la hora de este terrible accidente.

- a) perdido en la calle
- b) en el jardín de su casa
- c) en la casa de la Sra. Torgerson

---

---

4. Es de suponerse que la boa y el perro chihuahueño viven...

- a) en la misma ciudad
- b) son vecinos de casa
- c) en la misma casa

---

---

5. ¿Por qué Angus (el dueño del reptil) no se identificó con su nombre completo?

- a) por temor a represalias de la Sra. Torgerson o de alguna otra persona que se molestó por este accidente.
- b) porque no le gusta su nombre.
- c) porque la mayoría de las personas lo conocen con el nombre de Angus y así o podrían identificar fácilmente.

---

---

6. ¿Cómo describirías a Angus?

- a) rudo e indiferente.
- b) amable y solidario.
- c) loco y despreocupado.

---

---

**Actividad 9 Encontrar la secuencia de los hechos.**

**-Ordena los siguientes hechos en los cuadros correspondientes de tal manera que tenga sentido la historia.**

**-Cuéntale lo sucedido a un compañero y confirma si su historia tienen el mismo orden que la tuya.**

-Angus le llamó a la Sra. Torgerson para disculparse

-La boa se comió al perro chihuahueño de la Sra. Torgerson

-El dueño de la boa ofrece darle otro perro a la Sra. Torgerson.

-Se perdió la boa de Angus.

-La Señora Torgerson recibe muchas llamadas de condolencia.

-Angus se disculpa por lo sucedido y menciona que su reptil nunca había hecho daño antes.

-Se celebrará un concierto para reponer al perro.

Todo comenzó cuando....
Entonces
Después del terrible accidente...
Cuando Angus se dio cuenta de lo sucedido inmediatamente....
También Angus
Después de que Angus pidió disculpas...
Finalmente

**Actividad 10. Predecir lo que sucedió después.**

-Contesta las siguientes preguntas con respecto a la historia.  
-Comparte con tus compañeros tus respuestas y escribe un párrafo de lo que crees que sucedió después.

1. ¿Qué crees que Angus haya hecho con su reptil?

---

2. ¿Cuál sería la reacción de la Sra. Torgerson cuando Angus la llamó para disculparse?

---

3. ¿Aceptaría la Sra. Torgerson el perro que le ofrece Angus?

---

4. ¿Asistiría mucha gente al concierto que ofrece Angus y sus amigos para comprarle otro perro a la Sra. Torgerson.

---

---

**Actividad 11 Dar tu opinión**

-Lee las siguientes preguntas y da tu propia opinión.  
-Comparte tus opiniones con tus compañeros y escribe un párrafo dando la mejor solución para este problema.

1. ¿Qué habrías hecho tú si otro animal le hubiera hecho daño a tu mascota?

---

2. ¿Sería suficiente consuelo que te dieran otra mascota? ¿Por qué?

---

3. ¿Asistirías a un concierto para cooperar con un problema como éste?

---

4. ¿Qué hubieras hecho tú si estuvieras en el lugar de Angus?

---

---

**Actividad 12. Incluye las palabras que son nuevas para ti en las hojas que se encuentran al final del libro**

**4b**

**Actividad 1. Leer Texto**

- Lee el siguiente texto cuidadosamente cuantas veces sea necesario.

**Atrapan a uno por robo a CNN  
Por Alfredo Joyner  
El Norte/Mexico**

MÉXICO- Uno de los tres presuntos responsables de robar equipo de la cadena de noticias CNN, fue capturado por la policía judicial. El detenido fue identificado como Alejandro Sevilla Noriega alias 'El Smart', quién en compañía de otros dos desconocidos robaron con violencia equipo a reporteros de CNN el pasado 7 de Abril, 1998, el automóvil y el equipo de grabación.

De acuerdo con información de la Policía Judicial de la Delegación Cuauhtémoc, se integró la averiguación previa No. 7/2782/9804, en la que quedó asentado que el asalto ocurrió a las afueras de la Secretaría de Relaciones Exteriores.

Cuando los reporteros Gonzalo Martín Asturias y Jean Pierre abordaban su vehículo, les fue obstruido el paso con un vehículo Volkswagen caribe color amarillo con placas LHM2602.

Posteriormente, las víctimas fueron amagadas con armas de fuego y obligados a salir de su vehículo, un Nissan, tipo Tsubame, modelo 1995 y con placas 750HRY, que también fue llevado por los delincuentes con la cámara de video y accesorios.

Los afectados presentaron su denuncia ante la Agencia 7 del Ministerio Público y elementos de la Policía Judicial recuperaron el vehículo de los reporteros dos horas después del asalto en el cruce de las calles Sol y Lerdo, colonia Guerrero. No fue recuperado el equipo de vídeo grabación.

Luego de la denuncia, las investigaciones condujeron a la Policía Judicial al paradero del propietario del vehículo caribe utilizado en el asalto y en consecuencia con Sevilla Noriega.

El presunto delincuente fue detenido afuera de su domicilio, ubicado en el cruce de las calles Tregules 13, casi esquina Flores Magón, en la colonia Guerrero.

Además de la captura del 'El Smart', en la misma investigación, se logró obtener a dos comerciantes de aparatos eléctricos de la plaza Meabe, ubicado en el Eje Central.

Estas dos personas identificadas como Anastasio y Roman Alvarez Chavarría, compraron la cámara de video robada. De acuerdo con la declaración de Sevilla Noriega, se pretende dar con el paradero de los otros dos prófugos.

**Actividad 2. Buscar información relevante**

- Después de leer el texto busca información relevante en el texto para llenar los cuadros siguientes.

¿Quién?	¿Cuándo?	¿Dónde?

¿Qué?	¿Cómo?	¿Por qué?

**Actividad 3 Contestar preguntas**

- Basándote en los datos del cuadro anterior contesta las siguientes preguntas.

¿Quiénes son los protagonistas principales?

¿Quiénes son los protagonistas secundarios?

¿Cuál fue el problema?

¿Qué solución tuvo?

**Actividad 4. Resumir texto**

Resume la historia en uno o dos oraciones.

**Actividad 5. Localizar idea principal**

-La idea principal del texto se encuentra en el primer párrafo. Subráyala y compárala con tu resumen.

-Compara tus respuestas con un compañero de clase.

### Actividad 6: Deducir vocabulario por contexto

-. Utilizando información del texto o cognados deduce el siguiente vocabulario. Relaciona la columna A con la columna B.

-. Prepárate para compartir las respuestas con tu maestra y compañeros.

#### Columna A

- (a) presunto culpable
- (b) detenido
- (c) alias
- (d) robar
- (e) equipo de grabación
- (f) vehículo
- (g) caribe
- (h) delincuentes
- (j) víctimas
- (k) placas
- (l) amagados
- (m) denuncia
- (n) lograr
- (o) paradero
- (p) prófugos

#### Columna B

- ( ) tomar algo que no te pertenece
- ( ) personas que sufren un robo
- ( ) personas que huyen de la justicia
- ( ) tipo de carro que pertenece a la línea de la Volkswagen
- ( ) persona que aún no se le comprueba culpable
- ( ) sinónimo de 'carro'
- ( ) otro nombre que se le da a una persona
- ( ) lámina que lleva el número del permiso del carro para circular
- ( ) noticia que se le da a las autoridades de un delito
- ( ) persona que recoge la policía y se lo lleva a la cárcel
- ( ) encontrar a algo o alguien
- ( ) llevar a cabo completamente una acción
- ( ) aparato que registra sonidos e imágenes en una cinta magnetofónica o una película.
- ( ) personas que comenten acciones fuera de la ley
- ( ) a través de amenazas no permitirle a una persona defenderse

### Actividad 7: Encontrar Causa y Efecto

- Lee el texto cuidadosamente y encuentra en el texto los efectos de las siguientes causas y escríbelos en los cuadros correspondientes.

- Prepárate para compartir tus respuestas con tus compañeros.

#### Efecto

1. Alejandro Sevilla Noriega, Alias el 'Smart' fue capturado porque.....

2. Gonzalo Martín Asturias y Jean Pierre fueron amagados con armas de fuego y obligados a dejar su vehículo porque...

3. Gonzalo Martín Asturias y Jean Pierre presentaron una denuncia porque....

4. Creen que Sevilla Noriega tiene algo que ver con el asalto porque.....

5. Anastasio y Roman Alvarez Chavarría comerciantes de aparatos eléctricos fueron detenidos porque .....

6. Es posible dar con el paradero de los otros dos prófugos porque.....

#### Causa

1. (párrafo 1)

2. ( párrafo 4)

3. (párrafo 4 y 5)

4. (párrafo 6)

5. (párrafo 8 y 9)

6. (párrafo 10)

### Actividad 8 Hacer inferencias y sacar conclusiones

-Contesta las siguientes preguntas y escribe en los renglones información del texto que te llevó a tal inferencia o conclusión.  
-Prepárate para compartir tus respuestas con tus compañeros.

1. La situación económica del 'Smart' es \_\_\_\_\_.

- a) muy buena      b) difícil      c) próspera
- 
- 

2. En el momento del robo los reporteros se sentían \_\_\_\_\_.

- a) asustados      b) molestos      c) emocionados
- 
- 

3. ¿Qué hicieron los reporteros cuando los ladrones les pidieron que salieran del coche?

- a) se rehusaron a salirse del coche  
b) no pusieron resistencia  
c) intentaron sacarle la vuelta a la caribe amarilla.
- 
- 

4. ¿Desde qué momento hicieron la denuncia los reporteros?

- a) Inmediatamente después de que los ladrones huyeron con el carro de los reporteros.  
b) después de una hora.  
c) cuando la policía llegó al lugar de los hechos.
- 
- 

5. ¿Qué hizo 'El Smart' cuando llegó la policía a su casa a detenerlo?

- a) permitió que lo detuvieran por que no tenía idea que lo encontrarán tan rápido.  
b) se rehusó a ir con ellos y les discutió que él no era culpable.  
c) corrió y no pudieron detenerlo.
- 
- 

6. ¿De qué manera podrá Sevilla Noriega ayudar a la policía para encontrar a los culpables?

- a) dando los nombres de los otros dos ladrones.  
b) pidiéndole que pague una fianza  
c) dejándolo libre para luego seguirlo y descubrir así quienes son los otros dos ladrones.
- 
- 

7. ¿Cómo definirías a 'El Smart'?

- a) inteligente  
b) tonto  
c) astuto
- 
-



**Actividad 10. Predecir lo que sucedió después.**

- Contesta las siguientes preguntas con respecto a la historia.
- Prepárate para compartir tus respuestas con tus compañeros.

1. ¿Cuál crees que sea la pena que le den a Sevilla Noriega?

---

---

---

2. ¿Crees que 'El Smart' denuncie a sus compañeros?

---

---

---

3. En caso de encontrar a los otros dos ladrones, ¿cuál crees que sea la pena que les den a ellos?

---

---

---

4. ¿Cómo crees que la policía encontró tan pronto los objetos robados?

---

---

---

5. ¿Cómo crees que termine esta historia?

---

---

---

**Actividad 11. Opinar**

- Contesta las siguientes preguntas de acuerdo a tu opinión.
- Prepárate para compartir tus respuestas con tus compañeros

1. ¿Cuáles fueron los errores que cometieron los ladrones que permitieron que la policía los descubriera tan pronto?

---

---

---

2. ¿Qué datos faltan en este artículo para tener una idea más clara de lo que realmente sucedió?

---

---

---

3. ¿Si tú fueras 'El Smart' qué habrías hecho?

---

---

---

4. ¿Qué habrías hecho tú en caso de ser la víctima de este robo?

---

---

---

Todas las mañanas, al amanecer, me despertaba el canto de aquel desconocido pájaro madrugador, que anticipándose a las demás aves del monte cercano saludaba al día recién nacido.

—¿Qué pájaro es ése? —le pregunté a Fausto Ruiz, el viejo peón amigo que siempre me acompañaba en mis andanzas por el monte.

—Es el boyero —me respondió—. Yo sé dónde tiene su nido. Te llevaré luego a verlo si me prometes estarte quieto y no hablar, porque es un pájaro muy arisco.

Y fiel a su palabra, me llevó esa tarde por los sinuosos caminitos del monte, que sólo él conocía, hasta la orilla del arroyo. Bordeando luego el cauce, llegamos a un lugar donde una alta barranca, cortada casi a pico, desaparecía bajo la rojiza maraña de los sarandíes.

Nos sentamos sobre una rama ho-

rizontal, y permanecimos inmóviles durante largo rato. De cuando en cuando, viendo mi impaciencia, Fausto me tranquilizaba con su amistosa sonrisa y un gesto que quería decir: "No te inquietes, que pronto va a venir".

Y así fue. Su brazo me señaló de pronto un pájaro llegado no sé cómo ni de dónde, que revoloteaba entre la fronda espesa, muy próximo a nosotros. Era más o menos del tamaño de un tordo, y negro como éste, pero tenía los bordes del pico y los extremos de las alas amarillos. Dando ágiles saltitos, iba de una rama a otra con visible inquietud, mientras sus vivaces ojillos escudriñaban sin cesar el contorno. Finalmente se detuvo y comenzó a silbar de un modo tenue, que apenas alcanzábamos a oír.

—Llama a su compañera —me susurró Fausto al oído.

Confirmando sus palabras, un tri-



no parecido surgió de entre las ramas de abajo.

—Ahora verás lo mejor —agregó mi amigo.

Y fue entonces cuando descubrí, entre lo más espeso del ramaje, un curiosísimo nido, primorosamente trenzado con cerdas, que colgaba de una rama flexible a un metro escaso del agua. Era, por su forma y longitud, muy semejante a una media cerrada, pero sin pie. El borde superior dejaba ver apenas la cabeza del ave que a él se había asomado.

El primer boyero fue descendiendo a saltos cautelosos, y cuando estuvo allí, su compañera se internó en el nido para darle paso. Él penetró, a su vez, y la abertura del nido se cerró como si tuviera puerta. Yo estaba maravillado por todo lo que había visto.

Ya de regreso, Fausto me iba explicando con su tenue y calmada voz:

—¿Te diste cuenta? La hembra estaba en el nido porque tiene huevecillos

y los está incubando. Mientras tanto, el macho se encarga de vigilar el contorno y traerle alimentos. Como el nido está colgado sobre el agua, y en una rama delgada, los animales del monte no pueden alcanzarlo.

—¿Y por qué no canta de tarde como de madrugada?

—Porque su misión es la de anunciar y recibir el día. La despedida de la luz está a cargo del zorzal. Cada uno cumple lo suyo aquí en el monte.

—¡Cuánto me gustaría tener un pichoncito de boyero! —le dije esperanzado a mi amigo.

—Los boyeros son muy escasos, y hay que dejarlos en libertad para que no se acabe la especie. Además, en la jaula, rara vez sobreviven. Y si lo hacen, ya no cantan tan lindo como en el monte. Porque los pájaros, como los hombres, necesitan de la libertad para vivir contentos.

Serafín J. García



#### 4.c. El Boyero

**Actividad 1. Lee el siguiente texto**

**Actividad 2. Buscar información relevante**

- Después de leer el texto busca información relevante en el texto para llenar los cuadros siguientes.

¿Quién?	¿Cuándo?	¿Dónde?

¿Qué?	¿Cómo?	¿Por qué?

#### Actividad 3 Contestar preguntas

- Basándote en los datos del cuadro anterior contesta las siguientes preguntas.

¿Quiénes son los protagonistas principales?

¿Quiénes son los protagonistas secundarios?

¿Cuál fue el problema?

¿Qué solución tuvo?

#### Actividad 4. Resumir texto

Resume la historia en uno o dos oraciones.

#### Actividad 5. Localizar idea principal

-La idea principal del texto se encuentra en el primer párrafo. Subráyala y compárala con tu resumen.

-Compara tus respuestas con un compañero de clase.

**Actividad 6. Deducir vocabulario por contexto**

**Encuentra las palabras correspondientes para cada uno de los siguientes enunciados.**

Ejemplo: Lugar donde los pájaros colocan sus nidos:  
r a m a s (párrafo 13)

1. Sinónimo de ave: (párrafo 1) \_\_\_\_\_
2. Actitud del pájaro cuando sabe que hay gente mirándolo. (párrafo 3) \_\_\_\_\_
3. Movimiento que hace el ave al moverse en el árbol. (párrafo 6) \_\_\_\_\_
4. Parte del cuerpo con el cual vuelan los pájaros. (párrafo 6) \_\_\_\_\_
5. Ruido que hace el ave para comunicarse con su compañera. (párrafo 6) \_\_\_\_\_
6. Canto de los pájaros (párrafo 8) \_\_\_\_\_

7. Lugar donde el pájaro hembra guarda los huevecillos. (párrafo 13) \_\_\_\_\_

8. Ave que anuncia el día. (párrafo 3 y 15)  
\_\_\_\_\_

9. 5 o 6 a.m. de la mañana. (párrafo 14)  
\_\_\_\_\_

10. Pájaro que está a cargo de despedir la luz del día : (párrafo 15) \_\_\_\_\_

11. Bebe de una hembra ave. (párrafo 16)  
\_\_\_\_\_

12. Lugar donde se encierran a los pájaros para tenerlos en casa. (párrafo 17) \_\_\_\_\_

13. Necesidad que tienen tanto los hombres como los pájaros para ser feliz. (párrafo 17)  
\_\_\_\_\_

## Actividad 7 Encontrar Causa y Efecto

Vuelve a leer el texto y encuentra las causas de los siguientes eventos.

1. El niño quería saber quién era ese pájaro porque .....
2. Para poder ver dónde estaba el nido del boyero era necesario hacer silencio porque .....
3. El niño estaba inquieto después de estar sentado largo rato porque ....
4. El boyero silbaba de un modo tenue porque ...
5. La hembra estaba en el nido porque ...
6. El nido está colgado sobre el agua y en una rama muy delgada para que ...
7. Los boyeros no cantan en la tarde porque ...
8. El zorzal canta al atardecer porque ...
9. Es necesario dejar a los boyeros en libertad porque ...
10. Los boyeros no cantan bonito cuando ....

1 (párrafo 1).
2. (párrafo 3)
3. (párrafo 5)
4. (párrafo 7)
5. (párrafo 11)
6. (párrafo 13)
7. (párrafo 15)
8. (párrafo 15)
9. (párrafo 17)
10. (párrafo 17)



**Actividad 9 Hacer Inferencias y sacar conclusiones**

**Contesta las siguientes preguntas y escribe en los  
reglones la información del texto que te ayudó a  
decidir tu respuesta.**

1. ¿En qué lugar se lleva a cabo este cuento? (párrafo 1)
- a) en la ciudad
  - b) en el monte
  - c) en el patio

---

---

---

2. ¿Cuál de estos siguientes adjetivos describe mejor a Fausto Ruiz?
- a) sabio, fiel confiable y paciente
  - b) egoísta, solitario, torpe y enojón
  - c) platicador, extrovertido e impaciente

---

---

---

3. ¿Dónde ha vivido Fausto Ruiz la mayor parte de su vida?
- a) en la ciudad
  - b) en el monte
  - c) en el pueblo

---

---

---

4. ¿Qué relación había entre Fausto Ruiz y el niño?
- a) Fausto trabajaba para la familia del niño.
  - b) Fausto era el tío del niño.
  - c) Fausto y el niño eran amigos

---

---

---

5. ¿Por qué crees que el niño consideraba a Fausto su amigo?
- a) porque era el peón
  - b) porque no tenía a nadie más con quien jugar
  - c) porque le enseñaba y lo acompañaba

---

---

---

6. ¿Cuál de estos siguientes adjetivos describen mejor a el niño?
- a) curioso, amigable e inquieto
  - b) introvertido, solitario y desconfiado
  - c) desinteresado y egoísta

---

---

---

**Actividad 10. Predice lo que sucederá después.**

**Contesta las siguientes preguntas con respecto a la historia y prepárate para compartir tus respuestas con tus compañeros.**

1. ¿Cuál sería la reacción del niño cuando le dijo su amigo Fausto que no podía tener un pinchonsito de boyero?

---

---

---

2. ¿Qué crees que hará el niño cuando vuelva a ver a un boyero o a sus pichonsitos?

---

---

---

3. ¿Cómo terminarías esta historia?

---

---

---

**Actividad 11. Dar tu opinión.**

**Lee las siguientes preguntas y da tu opinión. Prepárate para compartir tus respuestas con tus compañeros.**

1. ¿Te gustaría tener un boyero o un pinchonsito en tu casa?

---

---

---

2. ¿Crees que los pájaros no pueden ser felices en una jaula? ¿Por qué?

---

---

---

3. ¿Te gustaría vivir en el monte como Fausto y el niño?

---

---

---

4. ¿Qué es lo que más te gustó del cuento?

---

---

---

**Actividad 12. Ordena alfabéticamente las palabras que son nuevas para ti en las hojas que se encuentran al final del libro**

## **Apéndice 5 Actividades de Segunda Sección**

### **Tarea**

- Instrucciones para los estudiantes.
- Explicación de como llenar la hoja de trabajo
- La hoja de trabajo
- Textos para leer: “Una realidad” y “Lo dejan colgado a 40 metros”
- Evaluación de los textos
- Descripción de las habilidades a desarrollar en la evaluación

### **Instrucciones de tarea para los alumnos.**

1. Lee el texto.
2. Contesta la hoja de trabajo.
3. Entrega a la siguiente clase la hoja de trabajo en limpio.
4. Contesta la evaluación de comprensión de lectura.
5. Comenta en clase el texto

### **Metodología para el maestro de las actividades de tarea.**

1. El alumno leerá el texto en casa.
2. El maestro le explicará al estudiante los lineamientos que tienen que seguir al contestar la hoja de trabajo además de explicar en la lista que hará de vocabulario nuevo la función de cada palabra: adjetivos, sustantivos, etc.
3. El maestro le pedirá al alumno que llene la hoja de trabajo en casa y la entregará en limpio.
4. El maestro aplicará una evaluación de comprensión de lectura.
5. Después de la evaluación los estudiantes y el maestro darán su opinión con respecto al texto.

**La hoja de trabajo será contestada tomando en cuenta los siguientes pasos:**

**1. Predice y enumera los párrafos.** es importante que enumeres los párrafos y des una leída rápida al texto y subrayes vocabulario conocido. En esta sección escribe lo que crees que trata el texto tomando en cuenta el título, los subtítulos, diagramas, y vocabulario conocido, etc.

**2. Resume la información relevante de cada párrafo:** Después identifica la información relevante de cada párrafo y elimina información irrelevante.

**3. Vocabulario** Escribe en el reverso de tu hoja todo vocabulario nuevo (describe su función: sustantivo verbo, adjetivo, expresiones idiomáticas, términos especializados, etc.) y encuentra su significado en el diccionario o preguntando a otras personas.

**4. Personajes Principales y Secundarios.** Identifica a los personajes principales y secundarios y describe brevemente cual es el papel de cada uno en el texto.

**5. Lugar de los hechos:** escribe en dónde se está llevando acabo la historia, relato etc. que estás leyendo.(ciudad, país, ubicación, etc.; por ejemplo, casa, escuela, México, etc.)

**6. Momento de los hechos:** en esta sección escribirás según consideres necesario en qué momento se está llevando acabo la historia, relato etc. que

estás leyendo (mes, año, siglo, momento histórico etc.).

**7. Problema:** si el texto trata de algún problema identificalo y resúmelo.

**8. Solución:** si has identificado algún problema busca la solución que el autor da y resúmelo.

**9. Opinión del autor:** muchas veces el autor expresa su opinión en un texto. Si ese es el caso identifica o infiere su opinión y escríbelo en tu hoja.

**10. Opinión del lector:** por lo general cuando leemos un texto tenemos una reacción hacia el tema. Da tu opinión. Por ejemplo, si es un tema que habla de las estrellas, según tu opinión podrás decir que nunca te ha interesado ese tema o que para ti es fascinante y te agradó la parte donde te explicaban cómo se formaban las estrellas.

**Nota:**

Algunas veces no será necesario seguir todos los pasos; todo depende del tipo de texto que tengas. Por ejemplo, si es un texto informativo acerca de la geografía de México posiblemente no encontrarás un problema por lo tanto no necesitarás identificar tampoco una solución.

Nombre \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_\_\_

Hoja de trabajo

Nombre del Texto \_\_\_\_\_  
Autor del Texto \_\_\_\_\_

Predice

---

---

Información relevante del párrafo

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Personajes principales

---

---

Personajes secundarios

---

---

Lugar de los hechos

---

---

Momento de los hechos

---

---

Problema

---

---

Solución

---

---

Opinión del autor

---

---

Opinión del lector

---

---

¿Qué sucederá después?

---

---

# Una realidad

ALFONSO G. LOBO

Hace un tiempo, un hombre, llamémosle un ser humano, entró a una clínica donde se practicaban abortos, abrió fuego, mató a dos empleados e hirió a cinco más.

No cabe duda de que hablar del aborto es arduo y complejo. Es un asunto que definitivamente causa conflicto. Sin embargo, lo desagradable no se acerca a lo doloroso y trágico que resulta para la humanidad este hecho.

No pretendo, al hablar de miseria, definir el destino del ser humano ni politizar el tema del aborto. Ya mucho se ha escrito y hablado sobre el tema, sin embargo, es importante señalar un hecho que sin duda involucra a todo mexicano y que el Gobierno no ha puesto sobre la mesa para su discusión.

Me refiero a lo sucedido la semana pasada, donde las Naciones Unidas en pocas palabras sugirieron que se modificaran las leyes de nuestro país para que en ellas se contemple el acceso rápido y fácil al aborto.

La propuesta de las Naciones Unidas ya está formulada, ahora la bolita está en nuestro terreno. Nos toca a todos los mexicanos decidir el desenlace de este tema y no solamente a un grupo de políticos que velan por sus propios intereses.

Quiero aprovechar este espacio para informar lo que debemos saber sobre el "aborto", muchas veces una simple afirmación de una persona nos puede confundir e influir sobre lo que realmente pensamos.

El tema del aborto involucra muchos aspectos que tal vez desconocemos, como el económico, el político y el social. Por eso que no nos sorprenda escuchar afirmaciones que la mayoría de las veces no tienen fundamento y que sólo buscan otro fin.

"El embrión es sólo una masa de células, es dudoso que se trate de un verdadero ser humano".

Está comprobado que el primer día de la fecundación existe una célula con 23 pares de cromosomas, por la unión de las células germinales. A los nueve días ya está implantado por sí mismo en el útero. A los 20 días se establecen el cerebro, el sistema nervioso y la columna vertebral. A los 21 días el corazón empieza a latir y continuará latiendo hasta la muerte. A los 30 días es 10 mil veces más grande que la célula primera, mide 4.5 milímetros. A los 60 días mide 3 centímetros, tiene impulsos eléctricos cerebrales.

Puede alguien sostener seriamente que lo que hoy es humano y lo que ayer estaba en el útero

no lo era?

"Desde el momento en que el óvulo es fecundado, empieza una nueva vida que no es la del padre ni la de la madre, sino la de un nuevo ser humano que se desarrolla por sí mismo. Jamás llegará a ser humano si no lo ha sido desde entonces".

Si no es un ser humano, ¿qué tipo de ser es? ¿Por qué se espera el nacimiento de un bebé?

"Con la fecundación inicia la aventura de una vida humana, cuyas principales capacidades requieren un tiempo para desarrollarse y poder actuar. El ser humano debe ser respetado y tratado como persona desde el instante de su concepción".

Otra afirmación que podemos encontrar es la siguiente: "El aborto debería permitirse, porque la mujer tiene derecho a disponer de su cuerpo".

El derecho al propio cuerpo, siendo verdadero, tiene sus límites, por ejemplo, no es permitido manejar en estado de ebriedad, drogarse o desvestirse en vía pública, y es que "ser dueños" del propio cuerpo no justifica cualquier acción, y menos aún tratándose del aborto, en donde se acaba con la vida de otra persona.

Está comprobado que de la madre sólo recibe alimento y espacio para vivir, de la misma manera que un adulto requiere oxígeno, alimento, calor. Ni el oxígeno, ni el alimento, ni el calor son del mismo hombre.

Cuando se defiende la vida humana no se está en contra de la liberación femenina, al contrario, se está a favor de ella evitando el homicidio de muchas mujeres, ya que estadísticamente está demostrado que por cada dos abortos, uno era del sexo femenino.

"El aborto es una buena medida de control natal, ¿para qué traer más gente a este mundo?".

Para asegurar el recambio generacional en el mundo se necesitan 2.1 nacimientos por pareja. Actualmente hay países que su índice de crecimiento es menor a cero, empieza a desaparecer su población después de años de estar controlando la natalidad.

"Dios perdona siempre, los hombres algunas veces, pero la naturaleza, nunca".

México no es un país sobrepoblado, sino con una gran cantidad de hijos fuera de matrimonio, según censos. No es solución acabar con la humanidad, sino el saber destinar recursos para resolver los problemas de fondo como la educación. Lamentablemente algunos quieren aplicar en humanos aquel dicho que dice: "Muerto el perro, acabanada la rabia".

Evaluación de tarea: **Una realidad por**  
Alfonso G. Lobo El Norte Marzo 3,  
1998

**I Lee las siguientes preguntas y escoge la opción que mejor contesta a cada una.**

1. Los primeros tres párrafos se refieren al tema de \_\_\_\_\_.
  - a) la humanidad
  - b) un hombre asesino
  - c) el aborto
  
2. En el párrafo tres, el autor habla acerca de este tema porque \_\_\_\_\_.
  - a) es importante para todos los mexicanos
  - b) existe miseria en México
  - c) el gobierno ha cometido muchos errores
  
3. La propuesta de las Naciones Unidas con respecto al aborto es \_\_\_\_\_.
  - a) que el aborto siga considerado como un crimen
  - b) que el aborto sea aceptado
  - c) que se analice cada caso cuidadosamente
  
4. La intención del autor al escribir este artículo es \_\_\_\_\_. (párrafo 6)
  - a) apoyar la sugerencia de las Naciones Unidas.
  - b) apoyar los comentarios que se hacen a favor del aborto
  - c) debatir los comentarios que se hacen a favor del aborto
  
5. Según el autor, la responsabilidad de decidir acerca del aborto en México es de \_\_\_\_\_.
  - a) las Naciones Unidas

- b) los ciudadanos y gobernantes mexicanos
  - c) sólo de los gobernadores
- 
6. El autor de este artículo se siente \_\_\_\_\_.
    - a) contento porque los mexicanos podrán opinar acerca del aborto
    - b) molesto por la sugerencia de las Naciones Unidas a México con respecto al aborto
    - c) satisfecho de la labor de las Naciones Unidas
  
  7. La intención del autor para escribir sobre el aborto surgió porque \_\_\_\_\_.
    - a) la ONU pidió a México que estuviera a favor del aborto
    - b) él consideró que era el momento de hablar sobre el aborto
    - c) él está a favor del aborto
  
  8. ¿Cuántos argumentos a favor del aborto aparecen en este artículo?
    - a) 1
    - b) 2
    - c) 3
  
  9. El autor de este artículo clama que sus comentarios en contra del aborto son \_\_\_\_\_.
    - a) antifeminista
    - b) feminista
    - c) ninguno de los dos
  
  10. 'Recambio Generacional' significa \_\_\_\_\_.
    - a) las generaciones que substituyen a las actuales en el futuro
    - b) el índice de población
    - c) el control de la natalidad

11. Según el autor el dicho: 'Muerto el perro, acabada la rabia' con respecto al aborto significa \_\_\_\_\_.

- a) deshacerse del problema y se soluciona el problema
- b) matar a los perros que tienen rabia porque son peligrosos
- c) evitar tener perros porque causan problemas

**II Contesta las siguientes preguntas fundamentando tus respuestas con información del texto.**

12. Marca cuál es la posición del autor con respecto al aborto y escribe dos de sus argumentos.

A favor \_\_\_\_\_ En contra \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

13. Escribe dos argumentos en contra del aborto.

---

---

---

---

---

---

14. ¿Qué reacción crees que provocará el autor a los mexicanos con este artículo?

---

---

---

---

---

---

---

---

15. ¿Qué reacción ha provocado en ti este artículo?

---

---

---

---

---

---

Evaluación de tarea: **Una realidad** *por*  
Alfonso G. Lobo El Norte Marzo 3,  
1998

1. (buscar información general)
2. (Inferir la intención del autor)
3. (buscar información específica)
4. (causa y efecto)
5. (buscar información específica)
6. (inferir sentimientos del autor)
7. (inferir motivación del autor)
8. (buscar información específica)
9. (buscar información específica)
10. (deducir vocabulario por contexto,  
'término especializado' )
11. (deducir vocabulario por contexto en  
este caso 'un dicho')
12. (buscar información específica)
13. (buscar información específica)
14. (predecir)
15. (criticar)

# Lo dejan colgado... a 40 metros

Durante 30 minutos, un joven de 15 años estuvo sostenido en el aire con apenas un arnés y cuerdas en un juego de la Expo Monterrey

Por NELLY JUAREZ y JOSÉ RAMÍREZ

Sobó animado, pero ni siquiera imaginó quedar suspendido por más de media hora en el juego conocido como "Bungee Jump" en la Feria de Monterrey.

La noche del viernes, de una altura de más de 40 metros, Arturo Montemayor Martínez, de 15 años, se lanzó pero nunca pensó que su aventura fuera a terminar en una espera de más de media hora para poder poner los pies de nuevo en el suelo.

Los responsables del juego minimizaron el hecho ya que dijeron fue un incidente que no fue propiciado por falta de seguridad en el juego sino por el viento que enredó una haurina de aproximadamente 3 metros de longitud en una polea de la grúa, colocada en la parte superior de ésta.

"Nosotros empezamos a hacer la maniobra, pero es una maniobra tardada no es algo que tú digas en 10 minutos te bajamos... nosotros empezamos a hacer la maniobra, el niño estaba totalmente tranquilo, no pasaba nada", asegura Jesús Guerrero, quien forma parte del equipo que guía a los clientes en los lanzamientos.

Agregó que en ningún momento se puso en peligro la vida de Montemayor y que él personalmente le preguntó sobre cómo se sentía después del incidente.

## Exigen que asegure a clientes...

Guerrero indicó que una de las condiciones que recibieron por parte de los organizadores de la Feria de Monterrey para volver a operar es que tengan el Seguro de Responsabilidad Civil para los usuarios, o de lo contrario no permitirán que trabajen.

"Nosotros sabemos que podemos estar operando sin seguro, pero a raíz de eso nos dijeron 'o compras el seguro o ya no te voy a dejar estar', me están haciendo pasar dinero gratis, pero si eso a ellos los hace dormir mejor".

El director de la Feria de Monterrey, Juan Manuel González, aseguró que los responsables del juego sabían de antemano de la obligación de contar con un Seguro de Responsabilidad Civil, pero que al parecer la tarificación del trámite es lo que ha impedido que lo tengan.

González dijo que hay confianza de que los elementos, como ligas, arneses y demás que son empleados en el juego, son seguros; sin embargo éste estará castrado hasta que los responsables muestren que ya poseen el seguro que protege al usuario.

## Inspeccionan el resto de los juegos...

Damián Flores, Director de Protección Civil del Estado



Arturo Montemayor Martínez es ayudado por elementos de bomberos a descender del "bungee", que se encuentra instalado en la Expo Monterrey.

Foto: El Sol del Estado de México

## Lo dejan colgado a 40 metros

(por Nelly Juárez y José Ramírez)

Periódico El Norte Agosto 20, 1998

1. ¿Quién es el personaje principal de este artículo?
  - a) La Expo Monterrey
  - b) Arturo Montemayor
  - c) El director de la feria
  - d) "El "bungee Jump"
2. ¿Qué fue lo que le sucedió a Arturo Montemayor en la Expo Monterrey?
  - a) Arturo pagó media hora de diversión en el "bungee"
  - b) Arturo presentó su número especial en el "bungee"
  - c) Arturo saltó del "bungee" y quedó suspendido en el aire.
  - d) Arturo cae del "bungee" y se golpea
3. ¿Por qué Arturo se quedó colgado por 30 minutos en el "Bungee"?
  - a) porque le gusta mucho el juego
  - b) porque el aire enredó una bandera en la polea de la grúa
  - c) porque Arturo pagó más dinero
  - d) porque el "bungee" tenía una falla.
4. ¿Qué significa la palabra 'incidente' en el párrafo 3?
  - a) un accidente con graves consecuencias
  - b) un problema que afecta a mucha gente
  - c) un evento importante
  - d) un problema sin grandes consecuencias.
5. ¿Por qué no le permitieron a los dueños del "bungee jump" seguir usando este juego en la Expo Monterrey.
  - a) porque no tenían seguro de responsabilidad civil
  - b) porque era muy peligro
  - c) porque todos ya tenían miedo
  - d) porque era muy costoso para el público

6. ¿Qué sucedió con el juego del "bungee" después de este incidente?
  - a) se hizo muy popular a causa de este incidente
  - b) se cobró más por la diversión que daba a los usuarios
  - c) se clausuró por falta de seguro a los usuarios
  - d) se prohibió que subieran menores de edad

7. ¿Cómo se sintió Arturo cuando estaba colgado en el aire?
  - a) feliz
  - b) asustado
  - c) aburrido
  - d) tranquilo

8. ¿Cómo bajaron a Arturo del "bungee"?

---

---

---

---

---

9. ¿Cómo crees que se sintió Arturo cuando bajo del "bungee" después de más de media hora?

---

---

---

---

---

10. ¿Qué excusa dieron los dueños de este juego por no tener un seguro de responsabilidad civil?

---

---

---

---

---

11. ¿Crees que la excusa que dieron para no tener este seguro era razonable? ¿Por qué?

---

---

---

---

---

12. Si los dueños del “bungee” no tenían Seguro de Responsabilidad Civil , ¿cómo crees que le respondieron a Arturo?

---

---

---

---

---

13. ¿Cómo deberían los dueños del “bungee” responderle a Arturo Montemayor por este incidente?

---

---

---

---

---

**Descripción de habilidades que se están evaluando en la lectura “Lo dejan colgado a 40 metros.”**

1. (buscar personaje principal)
2. (buscar información general)
3. (buscar causa y efecto)
4. (deducir vocabulario)
5. (buscar causa y efecto)
6. (buscar causa y efecto)
7. (buscar información específica)
8. (buscar información específica)
9. (inferir sentimientos)
10. (buscar información específica)
11. (criticar)
12. (predecir)
13. (opinar)

## **Apéndice 6 Actividades de Tercera Sección**

### **Evaluación**

- Sugerencias para leer un texto.

- Texto para evaluar y su evaluación de la comprensión de lectura:

“El daño de una mentira”

“Desesperadamente en busca de agua”

- Descripción de las habilidades que se están evaluando en estas dos lecturas.

## Actividad 1. Lee el Texto

Cómo leer un texto:

- Predice de lo que se trata el texto analizando el título, subtítulos, observando dibujos, diagramas etc.
- Lee rápidamente para localizar vocabulario que tenga sentido para ti (cognados o información entendible).
- Identifica palabras desconocidas y dedúcelas buscando claves en el contexto.
- Enumera los párrafos.
- Subraya información importante de cada párrafo.
- Elimina información irrelevante.
- Vuelve a leer el texto cuantas veces sea necesario antes de contestar las preguntas de evaluación.

## EL DAÑO DE UNA MENTIRA

Arturo era un alumno listo y muy querido por sus compañeros, sólo que tenía un defecto, le gustaba tomar las cosas que no le pertenecían. En varias ocasiones robó dinero a sus compañeros de clase. Aunque los alumnos se quejaban con todos los maestros nadie lo había descubierto hasta que le quitó cinco mil pesos a Miguel, quien lo descubrió en el momento en el que guardaba el billete en su mochila. Miguel no quiso perjudicar a Arturo e intentó sacar el billete de la mochila de Arturo, en ese momento entró el profesor de historia, quien lo miró acusador, Arturo, para salvarse, notablemente nervioso, le dijo al profesor:

-Ese billete es mío y Miguel me lo robó.

El profesor caminó nerviosamente por el salón y ordenó a Miguel que explicara por qué había tomado el dinero de Arturo. Miguel no pudo explicar nada y terminó llorando amargamente, este momento fue aprovechado por Arturo que lo culpó de todos los robos que habían sucedido en el salón. Hábilmente enredó las cosas diciendo:

-Sí maestro, yo sorprendí a Miguel cuando le quitó su dinero a María y a Rosita, sólo que no quería acusarlo, y hoy usted vio como me quitaba mi dinero.

-Ese billete es mío y ¡tú me lo robaste, Arturo!

Miguel sollozaba amargamente mientras el profesor de historia replicaba:

-No digas más mentiras Miguel, yo te sorprendí robando ese dinero, así que estás expulsado de mi clase.

Miguel tomó sus cosas y salió llorando del salón. Arturo lo vio alejarse y se sintió culpable, pero ni aún así dijo nada.

Todo era silencio en el salón. Todos habían salido al descanso, Arturo guardó sus cosas para salir cuando escuchó una voz en tono de reproche que le decía:

-Ya estarás contento, Arturo, han castigado a un inocente por todos tus robos os, ahora ya nadie desconfiará de ti.

Arturo no hizo caso y salió al descanso.

La luna adornaba a él cielo nocturno y entraba convertida en rayito de luz por la ventana de la recámara de Arturo, quien se revolvía en su lecho y sudaba copiosamente. -Un alguien muy parecido a él le replicaba airadamente: -¿Por qué mentiste Arturo? , por tu culpa Miguel reprobará historia y tal vez lo expulsen de la escuela.

-Yo no tengo la culpa, el maestro no lo escuchó.

-Y tú lo hundiste más con tus palabras, pero, ¡Mira, como te crece la lengua, y es de víbora! ¿No te gusta? Es hermosa.. ¡Anda , acaríciala con esas garras tan hermosas que tienes!

Arturo miró sus manos y horrorizado contempló como su lengua viperina se enredaba en aquellas garras que crecían y crecían.

¡De pronto! Oyó una voz, y Arturo despertó sobresaltado. Todo había sido un sueño, pero tal vez puede ser realidad. En el camino a la escuela, Arturo veía insistentemente sus manos y le parecía que sus uñas le crecían y crecían y por el espejo retrovisor del autobús escolar vio a ese alguien que se parecía tanto a él y cuando hablaba entre sus diente se dejaba ver una lanceta roja por lengua.

Arturo llegó corriendo a la escuela y buscó al maestro de historia, le informaron que llegaba hasta la tercera hora. No podía esperar tanto, así que se armó de valor y confesó su culpa a sus compañeros de clase con la promesa de devolverles todo lo robado. Sus compañeros le perdonaron y cuando llegó el maestre le pidieron que aceptara a Miguel en su clase, ya que era inocente. Terminó confesando todo.

**I Lee las siguientes preguntas o enunciados y escoge la opción que mejor la consteste o complete.**

1. Este cuento se trata de \_\_\_\_\_
  - a) La amistad entre Miguel y Arturo
  - b) Arturo y su terrible defecto
  - c) Una injusticia resuelta
  - d) Arturo convertido en un monstruo
  
2. La mayor parte de este cuento se lleva a cabo en \_\_\_\_\_:
  - a) la casa de Arturo
  - b) en la oficina del maestro
  - c) en el salón de clase
  - d) en la casa de Arturo
  
3. ¿Qué hizo Miguel después de ver que Arturo le robó los cinco mil pesos?
  - a) Pensó en como decirle a Arturo que estaba haciendo mal.
  - b) Se molestó muchísimo.
  - c) Hizo algo para ayudar a Miguel.
  - d) Acusó a Arturo de ladrón.
  
4. Por lo que podemos ver en esta historia Miguel \_\_\_\_\_
  - a) realmente era amigo de Arturo
  - b) no le agradaba Arturo
  - c) no le interesaba su propia reputación
  - d) quería perjudicar a Arturo
  
5. La actitud del maestro de historia en este cuento fue \_\_\_\_\_
  - a) de impaciencia hacia Miguel
  - b) de comprensión hacia Miguel
  - c) de simpatía hacia Arturo
  - d) de indiferencia hacia Miguel
  
6. En la línea 14 la palabra 'acusarlo' significa \_\_\_\_\_
  - a) guardar el secreto de una persona que ha cometido un delito
  - b) comunicar el delito que ha cometido una persona
  - c) entrevistar a un criminal
  - d) culpar a alguien por un robo cometido
  
7. La voz de la persona que le reprochaba a Arturo su actitud era la de \_\_\_\_\_
  - a) Rosita y María
  - b) Miguel
  - c) su consciencia
  - d) su mamá

8. Los personajes principales de este cuento son \_\_\_\_\_.

- a) Miguel y el maestro de historia.
- b) Rosita y María
- c) Arturo y Miguel
- d) Arturo

9. Arturo tenía pesadillas que se estaba convirtiendo en serpiente porque \_\_\_\_\_.

- a) comía mucho de noche
- b) sus amigos no le hablaban.
- c) se sentía culpable
- d) le temía a las serpientes

10. ¿Cuál fue el efecto que tuvo el que Arturo confesara su culpa?

- a) que sus compañeros y Miguel lo perdonaran.
- b) que el maestro lo castigara como a Miguel.
- c) que Miguel le guardara mucho rencor.
- d) que nadie le volviera a hablar.

11. En la línea \_\_\_\_\_ la palabra 'lanceta' significa \_\_\_\_\_.

- a) dientes
- b) lengua
- c) garras
- d) uñas

**II Contesta las siguientes preguntas y fundamentalas con información del texto**

12. ¿Tenía razón el maestro de historia para enojarse con Miguel y por qué?

---

---

---

---

---

---

---

---

13. Describe la personalidad de Arturo.

---

---

---

---

---

14. Describe la personalidad de Arturo.

---

---

---

---

---

15. ¿Cómo crees que reaccionó el maestro al enterarse de la verdad?

---

---

---

---

16. ¿Crees que los compañeros de Arturo hicieron bien en perdonarlo?

Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

¿Por qué?

---

---

---

---

17. ¿Cuál crees que haya sido la relación entre Arturo y Miguel después de este incidente?

---

---

---

---

**Descripción de las habilidades que se están evaluando en la lectura 'El daño de una mentira'**

1. (resumir la idea principal)
2. (Identificar el lugar de los hechos)
3. (Identificar la secuencia de los hechos)
4. (Identificar causa y efecto)
5. (Inferir actitud)
6. (deducir palabra por contexto)
7. (buscar información específica)
8. (buscar información específica)
9. (causa y efecto)
10. (causa y efecto)
11. (deducir palabra por contexto)
12. (opinar)
13. (inferir personaje)
14. (inferir personaje)
15. (predecir)
16. (criticar)
17. (predecir)

## **Desesperadamente en busca de agua**

### **Pronostican para la ciudad de Guanajuato reservas por sólo 70 días**

*Por Fabian Muñoz*  
El Norte/Guanajuato

GUANAJUATO.- Al tener esta ciudad reservas de agua sólo para los siguientes 70 días en dos presas que la surten, el Ayuntamiento implementó un programa de emergencia conjunto con la Comisión Nacional del Agua para resolver el problema.

Salvador Yañez, presidente del Sistema Municipal de Agua Potable y Alcantarillado de Guanajuato, informó que entre las acciones a realizarse contempla habilitar 4 kilómetros de líneas de conducción de agua de los pozos cercanos a la mancha urbana.

“También se tiene planeado rehabilitar un carcoma de bombeo y hacer un nuevo tanque de almacenamiento, además de habilitar algunos de los pozos, anunció.

El miércoles, La Simapag informó que las presas de La Soledad y La Esperanza estaban al 20% de su capacidad, por lo que las reservas solamente podrían durar hasta finales de mayo.

### **Plan de Emergencia**

Para resolver el problema del abasto, Simapag y la CNA habilitaron 4 kilómetros de líneas de los ocho pozos, al igual que un carcoma de bombeo y construirán un nuevo tanque de almacenamiento. Raul Silva Avila, gerente general de Simapag informó: “Como solución invertimos las proporciones de uso de los pozos que se ubican en la zona de Puentesillas dentro del municipio y así poder abastecer a la ciudad.”

Yañez Castro explicó que hace 10 años se utilizaba para el abasto de la

Ciudad un 30% del agua de los pozos y un 70% de las presas, pero con la actual crisis la proporción subió a 40% de los pozos y 60% de las presas. “La clave de la solución a este problema emergente será surtir a la Ciudad con un 70% del agua de los 8 pozos y el 30% de las 2 presas”, informó.

Yañez Castro afirma: “Si bien sabemos que gracias a los pozos tenemos agua 10 años, si dejara de llover por ese tiempo estamos conscientes que la recuperación de ellos tardaría alrededor de 100 años”, dijo.

Simapag señala que anualmente los pozos bajan 5 cm. en su nivel, lo que preocupa a los funcionarios a pesar de que tan solo uno de los pozos se le pudo extraer 952 mil metros cúbicos de agua en un año, mientras que la Presa de La Esperanza estadísticamente aporta en el mismo lapso 800 mil metros cúbicos.

Silva Avila indicó que además del aspecto del abasto, también se tiene el problema de gasto de energía eléctrica para la extracción por los pozos y el ecológico.

“Aunque los pozos aquí extraen a 150 metros de profundidad, cada vez se hace más hacia abajo y a esto se añade que de extraer y vaciar las presas provocaríamos un daño ecológico, ya que ahí se tiene tanto lobina como mojarra, comentó.

**Evaluación sobre la lectura**  
**'Desesperadamente en busca de agua'**

1. El personaje principal de este texto es \_\_\_\_\_.  
a) el presidente de la comisión de agua y Drenaje.  
b) el agua  
c) los ciudadanos
2. ¿Cuál es la idea principal del texto?  
a) como solucionarán el problema de la falta de agua en Guanajuato.  
b) las personas que solucionarán el problema de agua en Guanajuato  
c) los problemas ecológicos que surgirán por la falta de agua.
3. ¿Qué significa el verbo 'surtir' que se encuentra en el párrafo 1?  
a) abastecer  
b) dar  
c) encontrar
4. ¿En qué párrafo encuentras el significado de las iniciales SIMAPAG?  
a) párrafo 1  
b) párrafo 2  
c) párrafo 3
5. La ciudad de Guanajuato se quedará sin agua en 70 días porque \_\_\_\_\_.  
a) sólo queda un 20% de agua en sus presas  
b) sólo hay 8 pozos  
c) no lloverá en los siguientes años
6. Los efectos negativos causados por la solución de extraer agua de las presas y los pozos sería \_\_\_\_\_.  
a) el que las personas no tengan ni agua para tomar  
b) el quedarse sin agua en 70 días  
c) el daño ecológico y gasto de energía
7. Esta problemática se lleva a cabo en \_\_\_\_\_.  
a) un ejido,  
b) una ciudad  
c) un país

8. ¿Qué significado tiene la palabra 'carcoma' que se encuentra en los párrafos 3 y 4?

- a) Es un aparato eléctrico para bombear el agua.
- b) Es un lugar donde se coloca una bomba de agua en un pozo de agua.
- c) Es sinónimo de pozo

9. Antes de que sucediera el problema de abasto de agua se consumía \_\_\_\_\_.

- a) más agua de las presas que de los pozos
- b) más agua de los pozos que de las presas
- c) tanta agua de las presas como de los pozos

10. Lo que está salvando a Guanajuato en el problema de la falta de agua es \_\_\_\_\_.

- a) la existencia de la Comisión Nacional de Agua (CNA)
- b) los dirigentes tan eficientes de Guanajuato
- c) los ocho pozos de agua con los que cuenta Guanajuato

11. Según el texto la solución ideal a este problema sería \_\_\_\_\_.

- a) que lloviera
- b) que la gente usara menos agua
- c) que no usaran agua de las presas

12. ¿Aparte del problema de abastecer de agua a esta ciudad, cuáles son los otros dos problemas que surgen por la falta de agua?

---

---

---

---

---

13. ¿Qué problemas podrán surgir si las presas se quedan sin peces (lobina y mojarra)?

---

---

---

---

---

14. Si no llueve lo suficiente en 10 años qué sucederá con los pozos de agua?

---

---

---

---

---

---

15. ¿Qué opinas en cuanto a la solución que tomó el presidente de la Simapag con respecto al problema del agua?

Buena \_\_\_\_\_ Mala \_\_\_\_\_

¿Por qué?

---

---

---

---

---

---

16. ¿De qué otra manera crees que pudiera solucionarse este problema?

---

---

---

---

---

---

17. ¿Qué crees que pasará si se quedan sin agua tanto de las presas como de los pozos?

---

---

---

---

---

---

**Descripción de las habilidades que se están  
evaluando en la lectura  
'Desesperadamente en busca de agua'**

1. (buscar información específica: Personaje principal del texto)
2. (buscar información general)
3. (deducir palabra por contexto a través de un sinónimo)
4. (buscar información específica)
5. (buscar causa y efecto)
6. (buscar causa y efecto)
7. (buscar el lugar de los hechos)
8. (deducir palabra por contexto)
9. (buscar la secuencia de los hechos)
10. (concluir)
11. (inferir buscar causa y efecto)
12. (buscar información específica)
13. (inferir causa y efecto)
14. (buscar causa y efecto)
15. (opinar)
16. (opinar)
17. (predecir)

## **Apéndice 7. Temas de textos modelo.**

### **Introducción: Práctica aislada de habilidades de lectura. (Apéndice 3)**

Actividad A Consejos para verse y sentirse más joven.

Actividad B Párrafos auténticos tomados de revistas y libros como Selecciones, cualquier tema.

Actividad C Cuento. Las mil y una noches

Actividad D El restaurante: La terraza

Actividad E-1 Oraciones y párrafos creadas

Actividad E-2 Las estrellas

Actividad F-1 Oraciones y párrafos creados

Actividad F-2 Temas de reflexión de Selecciones

Actividad G Párrafos creados.

Actividad H Textos periodísticos en la nota internacional

Actividad I Temas de reflexión de Selecciones.

### **Primera Sección. Desarrollo de habilidades en un solo texto. (Apéndice 4)**

Problemas con animales domésticos

Dueño de Boa repondrá  
chihuahueño. (texto periodístico)

Robo en la ciudad

Atrapan a uno por robo. (texto  
periodístico)

Cuento

El boyero

### **Segunda sección Tarea (Apéndice 5)**

El aborto ‘

‘Una realidad’ (texto periodístico)

Incidente en el salto del bungee.

‘Lo dejan colgado a 40 metros’  
(texto periodístico)

### **Tercera Sección Evaluación (Apéndice 6)**

Cuento

‘El daño de una mentira’

Escases de Agua

‘Desesperadamente en busca de  
agua’ (texto periodístico)

**INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES  
DE MONTERREY**

**Departamento de Humanidades  
Campus Monterrey**

**ADVANCED ENGLISH C  
READINGS FROM NEWSWEEK MAGAZINE (HI-053)**

**SEMESTER IN WHICH THIS COURSE SHOULD BE TAKEN:**

This course should be taken during the first semester of the students university studies.

**PREREQUISITE FOR THIS COURSE:**

Students who have a score of at least 570 on the TOEFL test are eligible to take this course.

**COURSE DESCRIPTION:**

Through authentic readings from NEWSWEEK magazine, this course will introduce students to articles, essays, reviews, and letters written on current issues such as: politics and world affairs, lifestyles, education, environment, fads and fashions.

Through the use of LITTLE, BROWN HANDBOOK the course will cover the basics of writing: the writing process, paragraphs, clarity and style, grammar and usage, punctuation, mechanics, and the research paper.

**General Goal:**

The overall goal of this course is to improve language skills in English, learn about national and international events, and develop thinking skills, learning skills, attitudes and values, in order to become agents of change in society.

**Specific Learning Objectives:**

By the end of this course students should:

- be able to read, understand and enjoy authentic English texts written for native audiences.
- write clear, well-organized essays, letters and research reports.
- understand English spoken at a normal rate in conversations, conferences, and videos.
- be able to participate successfully in discussions, debates, and oral presentations in English.

- be aware of important current events on the local, national and international levels.
- be proficient in the higher-order thinking skills of analysis, synthesis and evaluation.
- be able to support an argument successfully.
- be able to identify problems and find creative solutions.
- know how to search for information.
- be proficient in the use of advanced technology for learning and communication.
- appreciate the value of moral excellence.
- be tolerant and flexible with respect to the ideas and customs of others.
- be able to collaborate successfully with others in achieving common goals.
- assume responsibility for their lives and accept the consequences of their decisions.
- be accustomed to doing quality work.
- be committed to improving their community.

**MAJOR TOPICS:**

The following are examples of thematic topics frequently covered in each Newsweek magazine:

1. World Affairs
2. Europe
3. U.S. Affairs
4. Asia
5. Business
6. Society and the Arts
7. Entertainment

**SPECIFIC ENGLISH SKILLS TO BE DEVELOPED:**

**Reading Skills**

- \*Reading for the main idea
- \*Reading for specific details
- \*Skimming in reading
- \*Scanning in reading
- \*Reading "between the lines"
- \*Reading for pleasure vs. for interest study

**Listening Skills**

- \*Listening skills for effective oral participation
- \*Following main ideas of a discussion or presentation



**DEPARTAMENTO DE  
HUMANIDADES**

- \*Distinguishing fact from opinion
- \*Comprehending pertinent vocabulary

#### Writing Skills

- \*Note-taking
- \*Writing sentences and paragraphs
- \*Writing expository, narrative, description, and persuasion papers
- \*Paraphrasing and summarizing
- \*Writing essay-length responses
- \*Editing and revising
- \*Writing a research paper

#### Speaking Skills

- \*Becoming involved in both small-group and class discussions
- \*Making oral reports to the class
- \*Participating in panel discussions and debates
- \*Expressing personal viewpoints

#### ADDITIONAL LEARNING ACTIVITIES

1. Videos on current events
2. The Creative Writing Contest

#### SUGGESTED EVALUATION:

A. The grade for the first three months will be determined as follows:

- Attitudinal evaluation	10%
- Homework	10%
- Oral presentation	10%
- Essay	30%
- Exam	40%

B. The grade for the fourth month will be determined as follows:

- Oral participation and/or homework	30%
- Written Exam	70%

C. Final Grade

- Monthly Average	60%
- Fourth Month (Exam, Debates or Oral Presentations)	20%
- Research Project	20%

#### ATTENDANCE:

This course is a one-semester, sixteen week course. Classes are held five times a week. Three hours per week should be devoted to the material from the reading

text. The other two hours will be devoted to the writing component using the writing text. Work outside the classroom consists of three hours per week.

The maximum number of allowed absences is ten. A student with a greater number of absences will forfeit the right to a final exam.

#### TEXTBOOKS:

The students will be required to buy a six-month subscription to Newsweek Magazine, 251 West 57th Street, New York, New York 10019.  
Fowler, H. and Jane E. Aaron. The Little, Brown Handbook, 6th ed. New York: Harper Collins Publishers Inc. 1995.



**ITESM** CAMPUS MONTERREY

DEPARTAMENTO DE  
HUMANIDADES

## CURRICULUM VITAE

Raquel Hernández Cantú nació en Monterrey, N.L. en Diciembre 16, 1958. Fue criada en la ciudad de Chicago, Ill, Estados Unidos hasta los 11 años. Estudió la primaria hasta el quinto año en Chicago, Ill y termina su último año de primaria en San Nicolás de los Garza , N.L. Estudió una Licenciatura en Traducción en la Universidad Autónoma de Nuevo León de 1976-1980. Comenzó sus estudios de Maestría en Educación con especialidad en Inglés como Segunda Lengua en 1992 en el ITESM. Está casada con el Ing. Rodolfo Armendáriz Suárez y tiene 3 hijos, Susana Melissa, Rodolfo y Leslie (17, 16, y 13 años respectivamente). Sus padres son Olivia Cantú Perez y Benjamin Hernández Soriano, ambos mexicanos. Actualmente trabaja en el Centro de Estudios para Extranjeros (CEDEE) en el ITESM como maestra catedrática y en la Universidad de Monterrey (UDEM) como maestra de planta en el Centro de Idiomas.