

Núm. 13, segunda época. Agosto de 2010

didáctica

Revista de la Asociación Mexicana de Profesores de Lengua y Literatura A.C.

Los procesos de lectura en el nivel universitario vistos desde la investigación: reporte de hallazgos.

Gilberto Fregoso Peralta.

¡No te fatigues más calificando exámenes de ortografía!

EJERCICIOS LÉXICO-ORTOGRÁFICOS y EXA-ORTO, un formidable apoyo para la enseñanza y para la calificación automática de exámenes ortográficos

Equipo de investigación:

«Cero Errores de ortografía».

Para leer... Carta de Jamaica de Simón Bolívar

Alberto Saavedra Miranda.

Simón Bolívar, un héroe telúrico en la mirada de José Martí

Lourdes Ocampo Andina.

Motivando en el aula, el interés por la Independencia y la Revolución Mexicana.

Elia Acacia Paredes.

Menú literario.

Mariana Mercenario.

La lectura o los caminos de la comprensión y el poder.

Héctor Guillermo Alfaro López.

El Renacimiento. La luz de un nuevo amanecer en la cultura mexicana.

María Cristina Bañuelos Reyes y María de los Ángeles Lara Arzate

Imágenes: Murales de D. Alfaro Siqueiros y J. Clemente Orozco.



ASOCIACIÓN MEXICANA de PROFESORES de LENGUA y LITERATURA A.C.

Fragonard 50, Mixcoac,
CP 03730, México, D.F.
Tel. 5 5632376
(De 21 a 22.30 hrs.)
eliaca@servidor.unam.mx

LA ASOCIACIÓN MEXICANA DE PROFESORES DE LENGUA Y LITERATURA, AMPLL, está integrada fundamentalmente por profesores de enseñanza media superior y superior. Es una asociación civil no lucrativa que practica el derecho del profesorado a buscar por sí mismo su actualización docente y disciplinar. Se sostiene exclusivamente con las aportaciones de sus miembros.

OBJETIVOS

1. Fomentar la investigación en el ámbito de la enseñanza de la lengua y de la literatura.
2. Procurar la divulgación de innovaciones relacionadas con la enseñanza de la lengua y de la literatura.
3. Contribuir al perfeccionamiento didáctico y la actualización en conocimientos propios del área de lengua y literatura de sus miembros.
4. Propiciar el intercambio de experiencias didácticas entre profesores nacionales y de otros países.
5. Favorecer la unión del profesorado del área en Latinoamérica y el resto del mundo.
6. Estimular el estudio y la investigación en líneas de actualización disciplinaria y docente del área.
7. Publicar materiales que se consideren pertinentes o que apoyen la divulgación de los estudios e investigaciones realizados.
8. Celebrar congresos o encuentros de actualización didáctica y disciplinar.

MEMBRESÍA

Ser miembro de la AMPLL significa apoyar el estudio, la investigación, el perfeccionamiento didáctico y la actualización de los profesores de lengua y de literatura en México y en otros países, pues a la AMPLL se integran también profesores asesores provenientes de otras naciones.

Afiliarse a la AMPLL es elegir una vía útil para todos aquellos profesores interesados en su propia superación docentes y en procurar la unión y la amistad entre el profesorado del área.

Los miembros de la AMPLL, además de recibir constancia de su membresía, participan, con descuentos especiales, en el simposio bianual de la asociación y reciben anualmente la revista Didáctica XXI en la que se vierte información actualizada sobre enseñanza-aprendizaje de la lengua y de la literatura, con especial atención a la de la entrañable «Nuestra América», como la llamó José Martí. La membresía de la AMPLL se obtiene mediante el llenado de una ficha de afiliación que aparece en su página web:

www.ampll.org.mx y el pago de una aportación anual que, en México, no rebasa la sexta parte de un salario mínimo vigente.

La aportación anual actual es de \$300.00 (trescientos pesos mexicanos) 30 dólares para los miembros que residen en el extranjero. La mejor opción será pagar la aportación directamente en los simposios, o enviar el pago por correo postal a Fragonard 50, Col. San Juan Mixcoac, CP.03730, México, D.F. a nombre de la Asociación Mexicana de Profesores de Lengua y Literatura A.C. con copia de la ficha ya resuelta. Agregarán el equivalente de 10 dólares para gastos de envío, ya que, a vuelta de correo, los remitentes recibirán su constancia de membresía y la revista anual de la AMPLL: Didáctica XXI. A MPLL, A.C. Registro 42694. Fragonard 50, Mixcoac, CP 03730, México, D.F.

Correl: eliaca@servidor.unam.mx
Tel. 55632376. (De 21 a 22.30hrs.)



Directorio

Dirección general
Elia A. Paredes Chavarría
Dirección de redacción
Enesto Hernández Rodríguez
Dirección editorial
María de los Ángeles Lara Arzate

Consejo de Redacción
Rosa Carmen Madrigal Campos
Dolores Erandi Castro Martínez
Olga Lidia Rodríguez Nava
Claudia Patricia Padilla Romero
Carmina Paredes Neira

Selección de textos
Claudia Patricia Padilla Romero

Consejo editorial
Martha Elia Arizmendi Domínguez, Universidad Autónoma del Estado de México; Rosella Bergamashi Iandolo, UAM-Iztapalapa; Ociel Flores Flores, ITESM; Rafael Furlong de la Garza, ITESM; Martha Galindo, CCH; Angelina Roméu Escobar, Facultad de Formación de profesores de Educación Media Superior, Instituto Superior Pedagógico «Enrique José Vaquerón», ISPJV, Laq Habana Cuba; Karl Heinz Anton, Universidad de Berlín; María del Carmen Herrera, Universidad Nacional de Tucumán, Argentina; Tarsicio Herrera Zapién, FFyL, ENP, IIF-UNAM y Academia de la Lengua Mexicana; Margaret Lee Zoreda, UAM-Iztapalapa; Luz María Reyna Malvárez, UAM-Iztapalapa; Gerardo Meza García, Universidad Autónoma del Estado de México; María Guadalupe Osorio, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; Rebeca Pacheco Reynoso, Colegio de Bachilleres; Margarita Palacios Sierra, FFyL-UNAM; María de los Ángeles Rodríguez Iglesias, CPR de Madrid, España; Miguel G. Rodríguez Lozano, IIF-UNAM; José Luis Uberetagoiena Loredo, Escuela Normal Superior; Alma Vallejos Dellaluna, ENP-UNAM; Nadia R. Chaviano Rodríguez, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Central de Las Villas, Cuba; Lauro Zavala Alvarado, UAM-Xochimilco. Francisco Rodríguez Alemán, Universidad de las Villas, Santa Clara, Cuba; Virgilio López Lemus, Instituto de Lingüística y Literatura de La Habana, Cuba; Benito Pérez Noy, Universidad Pedagógica «Félix Varela», Cuba.

CONTENIDO

DIDÁCTICA

- Héctor Guillermo Alfaro López. *La lectura o los caminos de la comprensión y el poder*..... 3
Gilberto Fregoso Peralta. *Los procesos de lectura en el nivel universitario vistos desde la investigación: reporte de hallazgos*..... 9
Eduardo Harada O. *El complejo modelo argumentativo de Toulmin*..... 16
Equipo de investigación «Cero Errores de ortografía». *¡No te fatigues más calificando exámenes de ortografía! EJERCICIOS LÉXICO-ORTOGRÁFICOS y EXA-ORTO, un formidable apoyo para la enseñanza y para la calificación automática de exámenes ortográficos*..... 25

BICENTENARIO

- Alberto Saavedra Miranda. *Para leer... Carta de Jamaica de Simón Bolívar*..... 29
Lourdes Ocampo Andina. *Simón Bolívar. un héroe telúrico en la mirada de José Martí*..... 45

ACTIVIDADES DE AULA

- Elia Acacia Paredes. *Motivando en el aula, el interés por la Independencia y la Revolución Mexicana*..... 49
Mariana Mercenario. *Menú literario*..... 57

LITERARIAS

- María Cristina Bañuelos Reyes y María de los Ángeles Lara Arzate. *El Renacimiento. La luz de un nuevo amanecer en la cultura mexicana*..... 65

MISCELÁNEA

- Carmina Paredes Neira. *Biblioteca digital mundial de la UNESCO*..... 69

Didáctica XXI. Revista anual. Agosto de 2010. Revista indizada por LATINDEX con número de folio 18937, con fecha de alta 02-05-2010. Editor Responsable: Elia Acacia Paredes Chavarría. Número de Reserva de título en Derecho de Autor: 04 - 2000 - 010513200600 - 102. Número de Certificado de Licitud de título: 400005. Número de Certificado de Licitud de Contenido. (en trámite). Domicilio de la Publicación: Fragonard Núm. 50, Col. San Juan Mixcoac, C.P. 03730. Delegación Benito Juárez, México, Distrito Federal. Imprenta: MG Publicidad y Diseño. Bellavista 225 1-302, Col. San Nicolás Tolentino, C.P. 09850. México, Distrito Federal. Diseño de portada y producción. Red Visual

mediata a todo aquello que se relaciona con el universo de la lectura. Que a su vez esta inmerso en la dinámica del poder que entona la sociedad en su conjunto. Leer, por consiguiente, no es una práctica neutra, ni mucho menos inocente. Llevada hasta su extremo la lectura nos conduce hacia aquello que está detrás, más allá de las líneas de un texto.

Retomando el ejemplo de *Don Quijote de la Mancha*, leído desde esta perspectiva, nos permite comprender que detrás de la mano (sana) de Cervantes que empuñaba la pluma para dar vida a los personajes y al mundo que los rodea estaba la sociedad española en su conjunto tensionada por las fuerzas del poder características de ese momento del siglo XVI. Y que de forma particular, personal, fueron asumidos y transfigurados esos discursos de poder por Cervantes. Poder que sufre mutaciones cuando cada sociedad posterior edita esta novela. Puesto que, como ha explicado Chartier, en los procesos de edición que las distintas sociedades en la historia realizan de una obra ifisionan su propio entra-

mado de poder. Cada sociedad que ha editado la novela de Cervantes lo ha hecho contando con su autóctona organización de poder, por vía de los mismos procesos de edición. A su vez las múltiples generaciones que han leído la novela desde el momento en que se escribió hasta nuestros días han proyectado en su lectura los discursos de poder que dieron forma a su esquema mental a lo largo de sus vidas personales.

Comprender todo esto de ninguna forma implica que se tenga que perder el gozo, la inmensa felicidad que nos procura leer *Don Quijote de la Mancha*, muy por el contrario, es un valor añadido que potencia la plenitud que nos brinda la lectura de ese milagro literario que es la novela de Miguel de Cervantes o la obra de cualquier otro gran autor.

BIBLIOGRAFÍA

Chartier, Roger (1994). *El orden de los libros: lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII*, España, Gedisa, 1994, p. 20.

El Zorro

En el Colegio de San Nicolás, en Valladolid (hoy Morelia), se tenía la costumbre de poner apodos a los 'chinchos' o alumnos de recién ingreso. Cuando Miguel Hidalgo se incorporó junto con su hermano José Joaquín a la institución, sus compañeros le confirieron el mote de 'El Zorro' debido a que en su personalidad y forma de pensar mostraba gran sagacidad e inteligencia, características que forjaron su ideología liberal y lo impulsaron a convertirse en el principal caudillo de la Independencia. En sus años de estudio y haciendo honor a su sobrenombre, Hidalgo obtuvo los grados de bachiller en letras y artes por la Real y Pontificia Universidad de México, y posteriormente, el de Teología. En 1791 'El Zorro' se convirtió en rector del Colegio de San Nicolás, donde ya había sido profesor de gramática latina, artes y teología escolástica.

Méndez Plancarte, Gabriel. *Hidalgo reformador intelectual*.

LOS PROCESOS DE LECTURA EN EL NIVEL UNIVERSITARIO VISTOS DESDE LA INVESTIGACIÓN: REPORTE DE HALLAZGOS

GILBERTO FREGOSO PERALTA
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
CENTRO UNIVERSITARIO DE LOS ALTOS.

Resumen

La ponencia aborda el tema para un ámbito, el superior, siempre menos investigado que otros niveles educativos formales como son la primaria, la secundaria y el bachillerato. De hecho, el sistema escolarizado admite con pocos reparos las falencias notorias en la educación preuniversitaria, para después guardar un silencio extraño, como si a nadie conviniera reconocer que las limitaciones observadas en los chicos se van acumulando y hacen crisis en las licenciaturas ante el grado de dificultad creciente, propio de los textos especializados. Me interesa dar a conocer una serie de hallazgos producto del trabajo de investigadores diversos que han tenido como objeto a los educandos universitarios en su calidad de lectores. En el conjunto se dibuja un derrotero que en su aplicación posible puede ser promisorio o, al menos, discutido.

Palabras clave: lectura, enseñanza superior, fallas educativas

Abstract

The paper discusses a field to the superior, always less researched than other formal educational levels such as primary, secondary and high school. In fact, the school system supported with few qualms about the notorious shortcomings in pre-university education, and then save a strange silence, as if no one agree to recognize that the constraints observed in boys accumulate and cause difficulty in bachelor's degree before the of increasing difficulty, typical of specialized texts. I am interested to present a series of findings to the work of several researchers who have been intended for university students as readers. The set is drawn a road map in its implementation may be promising or at least discussed.

La intención del trabajo presente es rescatar la experiencia generada en los ya dilatados intentos por mejorar la calidad lectora del alumnado cursando la licenciatura, ámbito relativamente menos rico en información que los precedentes, desde la primaria al bachillerato, como si con el ingreso a la universidad los jóvenes hubieran desarrollado una especie de estándar máximo para la aptitud de comprender e interpretar los mensajes escritos. Los textos que abordan la problemática documentan la diagnosis sobre bajo rendimiento y su corolario es sugerir acciones inmediatas conducentes a paliarlo, de manera particular ahora que se publicitan y es posible consultar los resultados de eva-

luaciones como ENLACE, EXANI, PISA y las aplicadas a los profesores en busca de obtener una plaza laboral —por mencionar a las más conocidas— cuyos guarismos son a todas luces desalentadores.

Sin duda hay numerosos factores de carácter socioeconómico y cultural tras las cifras tan comentadas en los años recientes sobre el desempeño lector de los niños y adolescentes valorados, así como aspectos polémicos relacionados con el tipo de escrutinio y el instrumento utilizado. Sin embargo, se ha dejado fuera de las consideraciones sobre el particular a los protagonistas del problema en términos de conocerlos me-

por vía de explorar sus actitudes, procedimientos y aptitudes de frente al acto de leer, actividades cultivadas en otros países a modo de apoyar, precisamente, un rendimiento superior. Cabe señalar que el déficit para comprender los textos escritos no se limita a nuestro país, pues la destreza es motivo de preocupación en casi todo el orbe, con las excepciones honrosas de siempre, escenario que ha motivado a desarrollar pesquisas con el afán explícito de incrementar los índices de efectividad para una competencia susceptible de ser realizada por cualquier persona común y corriente, sin dotes especiales en el terreno intelectual.

Pasemos revista a una serie de atisbos valiosos producto de la indagación especializada sobre el tema.

Según Perry (1970), algunos educandos universitarios que han asistido a cursos y talleres de lectura e incluso manejan con facilidad información conceptual sobre la actividad, se niegan a ser lectores consecuentes, es decir, no la practican; más aún, recogen la preocupación del sistema educativo formal de proporcionar a los jóvenes el conocimiento científico especializado, pero no son capaces de vincular tal propósito al desarrollo de habilidades relacionadas con la infraestructura intelectual como es la lectura. A su vez, Hickman y Hepler (1982) detectaron a los educandos eficientes como capaces de relacionar sus experiencias previas con el contenido de lo que leen, es decir, acomodando, asimilando y construyendo significados nuevos para ellos a partir del nexo entre la información previa y la del escrito frente a sus ojos. Así, algo tan sencillo como tener claro qué, para qué y cómo leer resulta indispensable para regular la comprensión lectora, en este sentido, asientan, no es lo mismo hojear el periódico y detenerse en alguna nota llamativa que preparar una sesión de clase o consultar materiales, por ejemplo, para elaborar un ensayo.

En un experimento con sujetos de sexto año de primaria y universitarios, Guindon y Kintsch (1984) los expusieron a la lectura de cuatro textos relativamente sencillos para los mayores y no tanto para los chicos. Las tasas de error fueron semejantes sin gran diferencia estadística, con una marcada tendencia a construir de manera similar la macroestructura de los textos, tanto en los aspectos explícitos (comprensión) como en los implícitos (interpretación); la única diferencia os-

tensible fue la velocidad de acceso a los distintos niveles de la estructura proposicional, favorable levemente a los de licenciatura. Situación semejante a los indicios detectados por Hermosillo y otros (2002) al comparar la competencia entre un grupo de estudiantes de sexto año de primaria, otro de tercero de secundaria y uno más cursando el último semestre de bachillerato. Resultados tal vez sorprendentes para quienes no están en contacto con los avatares de la educación superior en México, pero cotidianos en la labor docente de ese nivel.

Forrest y Waller (1984) concluyeron que cuanto mejores propenden a ser los lectores, más intentan desentrañar el sentido del mensaje aunque deban repetir varias veces el recorrido por sus páginas, hasta asegurarse de tener un significado.

Según se desprende del estudio llevado a efecto por Rodríguez y Dubois (1986), hay una relación directa entre la calidad de la lectura juzgada por la comprensión de la misma, y el número de veces que se lee un texto, a mayor número de ocasiones mejor entendimiento; ello sin dejar de reconocer que hay personas cuya destreza se pone de relieve con un solo intento. Otro hallazgo de las mismas investigadoras fue la falta de conciencia mostrada por los estudiantes de licenciatura con respecto a su no comprensión, dado que a mayor carencia de ella, tendían a calificar de fácil el escrito; en cambio, quienes mostraban un desempeño superior lo consideraban difícil.

¿Qué formación, experiencia y dedicación tuvieron los profesores de las escuelas por las que transitaban miles de alumnos que hoy no saben leer ni escribir, tras doce años de asistir a las aulas? Pregunta inquietante que incorpora de lleno en el problema a los mentores, muchos de los cuales no están por arriba del desempeño observable en sus discípulos, se preguntan Rodríguez y Dubois (1986) y Silva (1999).

De Vega y otros (1990) se percataron de que las operaciones mentales específicas empleadas por un lector hábil de nivel superior dependen de identificar el tipo particular de texto ante su vista -narrativo, poético, informativo, descriptivo, argumentado, procedimental, expositivo, coloquial- para adaptarse a la estructura del mismo, pues los diferentes discursos y géneros son leídos de manera distinta acorde con su

especificidad y con los rasgos individuales de cada sujeto; además, que precisar las palabras e ideas claves y luego las secundarias facilita comprender el discurso en su conjunto.

Burón (1996) se dio cuenta de que los jóvenes universitarios con dificultades para comprender los materiales escritos acostumbran memorizar y reproducir detalles, en vez de poner en juego aptitudes metacognitivas, las que aportan el conocimiento de las operaciones mentales diversas que promueven la comprensión y saber cómo, cuándo y para qué deben utilizarse.

Más adelante, Bolla (1997) reveló que alumnos de ingreso a la licenciatura manifestaron una dificultad primaria: la de interpretar las consignas de trabajo, debido tanto al manejo equivocado de la estructura sintáctica del idioma como al desconocimiento lexical, lo que redundó en una comprensión escasa o casi nula. Otro descubrimiento de la misma investigadora consistió en demostrar la imposibilidad -por parte de los educandos- de poder identificar la trama argumental de los escritos abordados y la tendencia a repetir de manera literal (recitar) el contenido de los textos ante la carencia de un vocabulario amplio para expresar los conocimientos con sus propias palabras (paráfrasis), sobre todo con relación a los mensajes de carácter científico.

Contreras y Covarrubias (1999) clarificaron que si el propósito de aproximarse a la lectura de un texto y del tema que aborda es preciso, mejor se entenderá, según ocurrió con varios grupos escolares participantes en experimentos.

Para la investigadora María Elena Rodríguez Pérez (1999), los lectores universitarios eficientes son quienes poseen una actitud positiva al realizarla, tienen claros los objetivos, la conciencia de para qué sirve y qué es necesario a fin de comprender los mensajes escritos, además de disfrutarla y tener una identidad como tales; hallazgos de ella misma revelan que los lectores pertenecen a estamentos sociales distintos con recursos culturales también diferentes, lo cual incide en el resultado del proceso, abordado éste con énfasis en los ingredientes cognitivos ignorando -sostiene- los de carácter social: actitudes y valores compartidos con los demás miembros de sus respectivas comunidades lingüísticas.

Greybeck (1999) reportó los cursos que ofrecen algunas universidades en el mundo donde se enfatiza la adopción de métodos para el estudio, la comprensión de textos expositivos y las habilidades de organizar y sintetizar información, a modo de imbuir el pensamiento complejo y la metacognición mediante el desarrollo de esta infraestructura intelectual. Tocante al aspecto lector para los alumnos de nivel universitario, la autora proporciona pruebas de que los alumnos del nivel superior no sólo deben practicar y asimilar ciertos procedimientos de lectura, sino también aprender a valorar su propio rendimiento, el proceso de aprendizaje en su conjunto y la variedad de estrategias según las asignaturas diferentes.

En la pesquisa con alumnos de ingreso al Proyecto REST (Reading English for Science and Technology) de la Universidad de Guadalajara, entre otros rubros se comparó el dominio del tema inserto en un texto con su comprensión por parte de un grupo de estudiantes (lo ya sabido de antemano frente a la manera como se le presentaba específicamente en un escrito), encontrándose que es necesario centrar la evaluación lectora en los aspectos lógico-estructurales y no en los de conocimiento de la temática abordada, aunque en ambos renglones el resultado mostró la deficiencia marcada de los jóvenes (Rodríguez Pérez, 1999).

Acorde con Margarita Gómez Palacio, ex Coordinadora General del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura e investigadora reconocida en dichas destrezas, la definición misma del acto de leer hasta mediados de los setentas en México estuvo centrada en el mero desciframiento y no en la comprensión; hacia 1974 el criterio cambió para hacer énfasis en el segundo aspecto, destinado a frenar el índice creciente de reprobación entre los alumnos de la primaria, atribuido a su elocuente déficit lectoescritural con respecto al bagaje formal de estudios. Empero, reveló que cuando fue rectora de la Universidad de las Américas -conocida institución educativa de carácter privado- se impresionó con los datos sobre la deficiencia en la comprensión lectora por parte de los aspirantes a licenciatura, muy por debajo de las expectativas con respecto al nivel ya cursado (Entrevista a Gómez Palacio, 1999).

Hoewisch (2000) revisó algunos aportes de investigación que testimonian la importancia de la literatura infantil en el gusto de los menores por la lectura. Entre los hallazgos encontrados, destacan los expuestos acto seguido: los chicos con acceso a los acervos bibliográficos familiares aprenden a leer más rápido, más fluido y con una actitud favorable hacia dicha actividad; quienes de ellos leen por placer fuera del trabajo áulico van desarrollando aptitudes notablemente superiores a las de sus compañeros en tal cometido, información no contemplada en la preparación de los profesores. El consumo de literatura infantil no sólo proporciona placer a los críos, también juega un papel importante en facetas diversas de su vida, tanto académicas como de sociabilidad y comunicación. El contacto temprano con la lectura permite estándares superiores de comprensión e interpretación de materiales escritos complejos, con respecto a quienes iniciaron más tarde, asimismo facilita la habilidad para la expresión escrita. La variedad lexical, el desempeño ortológico, el manejo de los significados, la pertinencia y longitud en la construcción sintáctica de enunciados y cláusulas, la asimilación de estructuras discursivas de carácter narrativo, argumentativo, descriptivo, expositivo, instructivo –por mencionar algunas– son ingredientes propios de un buen lector.

Refirió la investigadora cubana Aymée Rivera, que la experiencia profesional diaria de los docentes universitarios de la isla apunta a las serias dificultades que presentan sus estudiantes para comprender textos, por ende se trata de proponer soluciones viables a problema tan acuciante, de manera específica en los aspectos sintácticos referidos a cualquier escrito que a los semánticos centrados en la experiencia previa del sujeto; más que teorizar –propuso– se trata de emprender acciones concretas y cotidianas de solución (Rivera, 2001).

Investigadores del Programa de Información y Análisis Institucional de una universidad argentina, pusieron de manifiesto que la mitad de los 6294 aspirantes a ingresar denotaron problemas severos en la decodificación y comprensión de textos incluso a nivel de las instrucciones que las diversas pruebas de ingreso planteaban, ello redundó en una resolución equivocada en la interpretación de la especificidad de lo

solicitado, problemas para utilizar el material bibliográfico, incapacidad de trabajar simultáneamente con distintos textos, dificultad en la identificación de conceptos centrales y serios inconvenientes en el manejo de los niveles de abstracción lectora. Lo anterior, para todas las carreras sin importar el género ni el origen escolar precedente (Ercolano, 2002).

María Luisa Rivera (2003) refirió indagaciones donde se demuestra que alumnos cursando estudios superiores no entienden lo que leen en las distintas asignaturas, son además incapaces de relacionar dos ideas no vinculadas explícitamente en el texto, de comparar ideas semejantes expresadas en documentos diferentes e incluso pueden haber leído dos o tres veces el mismo escrito sin poder entenderlo.

Con los datos correspondientes a una generación completa de ingreso a un Centro Universitario regional en México se logró demostrar que las deficiencias observables en la comprensión lectora del alumnado son generalizadas y no tienen relación significativa con la carrera de adscripción, el género, la procedencia escolar y el promedio de egreso de bachillerato. El autor del estudio señaló que para algunos de sus colegas profesores como para el grueso de sus alumnos, la lectura ha pasado a considerarse como mero mecanismo contingente cuya función se reduce a tratar de *entender*, frecuentemente de manera defectuosa, un contenido disciplinar este sí de importancia académica (Fregoso, 2005).

Lelio Fernández (2008) relata una experiencia de intervención sobre lectura en la Universidad del Valle, Colombia, consistente en pedir a los estudiantes que en lugar de referir lo que dice Aristóteles en la *Ética a Nicómaco*, leyeran el texto de manera diferente, ahora fijándose en lo que hacía (y no lo que decía) el estagirita en cada párrafo, por ejemplo, enunciar un tema a ser tratado, recopilar opiniones, criticar dichos puntos de vista, argumentar de manera prolija, marcar su posición ante el asunto referido. El autor se inspiró en el trabajo del profesor Ernst Tugendhat, docente en la Universidad Libre de Berlín, quien durante su visita a la citada Universidad del Valle hacía que sus alumnos numeraran los párrafos de un texto kantiano y luego los distribuía entre los jóvenes para su lectura ordinal en voz alta, tras la cual el alumno debía expresar cómo

se relacionaba lo dicho en la cláusula leída con el significado de la previa. Estaba prohibido emitir opiniones personales o referir otros documentos y destinaba cuantiosas horas al entrenamiento de los educandos en dicho ejercicio hasta su dominio. Tal era su propuesta para iniciar los estudios de posgrado: dominar en serio la lectura, so pena de hacer de la maestría o del doctorado una mera extensión de la licenciatura. Fernández propone iniciar actividad como esa desde la escuela primaria, al reparar en las limitaciones léxicas del alumnado en todos los niveles del sistema, donde siempre se observa un déficit.

Alberto Rodríguez (2007) llama *drama léxico* a la evidente limitación en el acervo de vocabulario por parte de millones de personas en el mundo periférico, desventaja obvia frente a la propuesta de vocabulario de un texto. Las cifras presentadas por él apabullan. Mientras los niños latinoamericanos manejan entre 2000 y 3000 vocablos, sus pares estadounidenses en cifras del psicolingüista Frank Smith de la Universidad de Harvard, promedian 5000 a los cinco años y 15,000 a los quince. Rodríguez señala que cada palabra no conocida por el lector redundante en una pérdida de elaboración de sentido y de atención al texto.

Rosana Monsanto (2009) reporta un proceso de intervención exitoso tendiente a mejorar las habilidades de lectura de textos en ciencias naturales, con el apoyo de procesadores de información como el mapa conceptual, el mapa mental, el algoritmo y la V de Gowin, entre estudiantes de Educación venezolanos. Los participantes mostraron una mejoría sustantiva en cuanto a tono, fluidez, continuidad, pausa en su destreza lectora y se evidenció en los alumnos la capacidad de realizar operaciones metacognitivas que estimularon y mejoraron la memorización, comprensión y producción oral y escrita con relación a temas textualizados de Ciencias Naturales.

La investigadora colombiana Lina María Maya (2009) detectó la carencia de estrategias para resumir textos o aplicar las macrorreglas en el sentido de Van Dijk, así como la escasa o nula capacidad para la lectura crítica entre estudiantes universitarios. Su base de datos se constituyó con los procesos y productos de lectura por parte de educandos inscritos en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Medellín, quie-

nes hicieron dos cursos de Español I, orientados desde la Lingüística Textual y el Análisis Crítico del Discurso, cuyos resultados se compararon con los obtenidos por otro grupo de Español Bajo Palabra, más tradicional, efectuado en la Facultad de Ciencias Económicas por otros investigadores, el propósito era valorar el nivel de manejo de las habilidades lingüísticas logrado por los jóvenes al finalizar la actividad. Acorde con los hallazgos del experimento, Maya considera necesario que alumnos y profesores compartan un conocimiento dentro de situaciones significativas propias de la realidad, a fin de alcanzar mayor destreza en lectura.

Investigadora en el Instituto Pedagógico de Miranda, Venezuela, Érika Campos (2009) dio a conocer los resultados de su pesquisa cuyo objetivo radicó en promover al debate competitivo como estrategia didáctica a fin de desarrollar competencias lectoescriturales, entendida la controversia como un ejemplo de aprendizaje cooperativo promotor del pensamiento crítico. Según sus hallazgos, los debatientes universitarios, al verse obligados a analizar todas las cuestiones vinculadas con un tema, descubren cualidades propias no detectadas antes, además de esforzarse para desarrollar su creatividad, buscar evidencias confiables, verificar fuentes, tomar notas, leer más de lo acostumbrado.

El también venezolano e investigador en el Instituto Pedagógico de Caracas, Adrián Thays (2009), revela los resultados de una indagación sustentada en la estrategia de leer metáforas, llevada a cabo durante el periodo lectivo 2008-II al impartir la asignatura de Lengua Española. De manera particular se analizó el empleo de dicha figura retórica en los artículos de opinión publicados por la prensa de su país, de acuerdo con el planteamiento de Chilton y Schäffer, según el cual, la metáfora como estrategia discursiva es portadora de ideología. Interpretar ejemplos en el uso de tal recurso permite inferir las intenciones del emisor e incrementa la comprensión del texto leído.

En el ámbito de las Bibliotecas Públicas Municipales, desde la Escuela Universitaria de Alcalá de Henares, España, Juan Núñez (2009) rescata la experiencia de los clubes de lectura para adultos, donde se intersectan la educación formal e informal, esta última considerada por él como una actividad estructurada. Entre los hallazgos de su pesquisa sobresalen la percepción de

los participantes sobre su proceso de aprendizaje con la lectura, su acceso al conocimiento y no a la mera información funcional a través de los textos literarios, así como la puesta en común de los significados, donde no siempre se expresa consenso y sí una interlocución democrática a partir de intercambiar puntos de vista.

Un estudio que correlaciona el uso de estrategias metacognitivas con los niveles de comprensión lectora del hipertexto expositivo entre estudiantes universitarios venezolanos, fue realizado por Rosendo y Villasmil (2009) en la Universidad Nacional Experimental. Se registró que los educandos no poseen conocimiento acerca de los niveles de acceso al significado de los textos escritos, pero que aplican los procesos de planificación, supervisión y evaluación de manera inconsciente, a modo de enfrentar las dificultades lectoras, habiéndose registrado un 68.23% de comprensión literal, 55.49% de inferencial y 35.94% de crítica, con un 0,326 de correlación entre las variables de la hipótesis.

Según lo expuesto renglones antes, frente al inocultable cuanto omnipresente déficit lector la investigación ha nutrido el acervo de sugerencias, recursos y procedimientos para ensayar mejoras mayores o menores, bajo la divisa de ir más allá de los meros diagnósticos; corresponderá al magisterio universitario aplicar y valorar conceptos e instrumentos.

BIBLIOGRAFÍA

- Bolla, L. (1997). *Algunas dificultades en el abordaje de consignas y textos universitarios*. Argentina: Universidad Nacional de Rosario.
- Burón, J. (1996). *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Campos, E. (2009). «El debate competitivo como estrategia pedagógica para desarrollar competencias en lectura y escritura». Resultados de investigación presentados durante el V Congreso Internacional de la Cátedra UNESCO de lectoescritura. Instituto Pedagógico de Caracas, República Bolivariana de Venezuela.
- Conteras, O. y Covarrubias, P. (1999). «Desarrollo de habilidades metacognoscitivas de comprensión de lectura en estudiantes universitarios», en *Educar. Revista de Educación*, nueva época, núm. 8, Jalisco, México, <<http://educar.jalisco.gob.mx/08/8educar.html>> [Consulta marzo 2005].
- De Vega, M. y otros (1990). *Lectura y comprensión: una perspectiva cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- DUBOIS, M. E. (1980). «El rol del maestro en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura. El factor olvidado en la formación de los maestros», en *Lectura y Vida: revista latinoamericana de lectura*, núm.4, Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura, p. 32-35.

- ERCOLANO, S. (09/12/2002). «La mitad de los ingresantes a la Universidad Nacional del Litoral no sabían leer», en *Boletín Ciudad Universitaria*, Buenos Aires <<http://www.paginadigital.com.ar/articulos/eagenda/unlu82.html>> [Consulta junio 2005].
- FERNÁNDEZ, L. (2008). «Recuerdos de unas experiencias de lectura», en Universidad ICESI, Colombia, <http://biblioteca.universia.net.html> [Consulta junio 2009].
- FORREST, D. y WALLER, G. (1984). *Cognition, metacognition and reading*. New York: Springer-Verlag.
- FREGOSO, G. (2005). *Los problemas del estudiante universitario con la lectura. Un estudio de caso*. México: Universidad de Guadalajara.
- ENTREVISTADOR ANÓNIMO REVISTA EDUCAR (1999). «El Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura, entrevista con margarita Gómez Palacio», en *Educar. Revista de Educación*, nueva época, núm. 8, México, Educación Jalisco <<http://educar.jalisco.gob.mx/08/8educar.html>> [Consulta marzo 2007].
- GUINDON, R. y KINTCH, W. (1984). «Priming micropropositions: evidence for the primacy of macropropositions in the memory for text», en *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, No. 20, New York, San Francisco, Londres, Elsevier, p. 267-275.
- GREYBECK, B. (1999). «La metacognición y la comprensión de lectura. Estrategias para los alumnos de educación superior», en *Educar. Revista de Educación*, nueva época, núm. 8, México, Educación Jalisco <<http://educar.jalisco.gob.mx/08/8educar.html>> [Consulta marzo 2007].
- HERMOSILLO, J. y otros (2002). «Valoración de la performance lectoescritural en sujetos de primaria, secundaria y preparatoria. Un estudio comparativo». Trabajo final de investigación de los alumnos para acreditar el curso *Psicolingüística Evolutiva*, Carrera de Psicología, Centro Universitario de Los Altos, Universidad de Guadalajara, México.
- HICKMAN, J. y HEPLER, S. (1982). «The book was okay. I love you: social aspects of response to literature», en *Theory into practice*, vol. 21, No. 4, Cambridge, p. 278-283.
- HOEWISCH, A. (2000). «Children's literature in teacher preparation programs», en *e-Journal Online*, February, Newark, International Reading Association <<http://www.readingonline.org/critical/hoewisch/index/html>> [Consulta, abril 2007].
- MAYA, L. M. (2009). «La lingüística textual en los procesos de literacia en ámbitos universitarios». Resultados de investigación presentados durante el V Congreso Internacional de la Cátedra UNESCO de lectoescritura. Instituto Pedagógico de Caracas, República Bolivariana de Venezuela.
- MONSANTO, R. (2009). «Lectura y escritura de textos sobre ciencias naturales, una experiencia didáctica con procesadores de información». Resultados de investigación presentados durante el V Congreso Internacional de la Cátedra UNESCO de lectoescritura. Instituto Pedagógico de Caracas, República Bolivariana de Venezuela.
- NÚÑEZ, J. (2009). «La educación no formal en los clubes de lectura». Resultados de investigación presentados durante el V Congreso Internacional de la Cátedra UNESCO de lectoescritura. Instituto Pedagógico de Caracas, República Bolivariana de Venezuela.
- PERRY, W. (1970). *Forms of intellectual and ethical development in the*

college years: a scheme, New York: Holt-Rinehart-Winston.

- RIVERA, A. (2001). *Otra mirada a la comprensión de textos escritos*. Pinar del Río, Cuba: Instituto Superior Pedagógico «Rafael M. de Mendive».
- RODRÍGUEZ, A. (2007). «Una experiencia de enseñanza de la lectura en la escuela rural», en Universidad ICESI, Colombia, <http://biblioteca.universia.net.html> [Consulta junio 2009].
- Rodríguez, M. E. (1999). «La universalidad del proceso de lectura y sus implicaciones para la enseñanza del inglés en México». En *Revista de Educación*, nueva época, núm. 8, Educación Jalisco.
- RODRÍGUEZ, M.E. y DUBOIS, M. E. (1986). *Proyecto de investigación H-120/86*. Mérida, Venezuela: Universidad de los Andes, Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico.
- ROSENDO, J. y VILLASMIL, J. (2009). «Estrategias metacognitivas y niveles de comprensión lectora del hipertexto expositivo en los

FELIPA
(Cuento)

IRMA MARTÍNEZ MORGADO
COBAEH: Plantel Cuauhtepic

Llovía a cántaros, por mis ojos y desde el cielo, nos desagarrábamos los dos, él se cae en pedazos, igual que mi alma. Con mi vista nublada y los hombros desmayados, levanté mis libros, mi padre los había arrojado al bote de la basura. Siempre ha sido así, ensimismado, se quedó esperando un cambio en el país, vio pasar presidente tras presidente municipal y de la república empeorando la situación de los ciudadanos en lugar de mejorar, eso lo amargó eternamente. Por eso se sintió con derecho de gritar, amenazar, romper los libros que consideró eran utopías, que se avergonzaba de mí por desperdiciar el tiempo en esas porquerías.

Ya ni la chinga el espurio ese, miren que no accedió públicamente a otorgar apoyo para los desayunos calientes en Tres Cabezas y el cabrón anda estrenando camioneta 4x4, firmando a hurtadillas para que las transnacionales aplasten a nuestros comerciantes y visitando sus casas chicas en 12 localidades, desde, Palo Hueco, pasando, por Chapultepec, El Aserradero, Tezoquipa, San Lorenzo, Santa Rita, Los Ermitaños y otros que ahorita no me acuerdo.

Cuando entramos al hospital, el de La Luz Misericordiosa de la Santa Cruz, en la calle 21 de Marzo, un frío invernal y silencio sepulcral nos recibieron. Que el médico no está, no se preocupen, ahorita lo localizamos por teléfono, recitó la secretaria. Apenas iba a responderle con un par de recordatorios para su madre, cuando entró muy quitado de la pena el Médico Quijano T. -de padre español y madre hidalguense, no le gusta que se diga su apellido completo, Tepetate, ni su nombre, Huitzilil Nezahualcóyotl; así que es conocido como el Médico Quijano T.

En quinto semestre de preparatoria cursé con él la materia optativa de Bases Biológicas de la Conducta. Estaba cabrón acreditarla; decía

estudiantes de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda». Resultados de investigación presentados durante el V Congreso Internacional de la Cátedra UNESCO de lectoescritura. Instituto Pedagógico de Caracas, República Bolivariana de Venezuela.

SILVA, M. I. (1999). «Una mirada a la escritura de niños y jóvenes escolares de la Ciudad de México», en *Educar. Revista de Educación*, nueva época, núm. 8, Educación Jalisco, <<http://educar.jalisco.gob.mx/08/8educar.html>> [Consulta, febrero 2007].

THAYS, A. (2009). «Lectura crítica de metáforas en artículos de opinión de la prensa nacional». Resultados de investigación presentados durante el V Congreso Internacional de la Cátedra UNESCO de lectoescritura. Instituto Pedagógico de Caracas, República Bolivariana de Venezuela.

que los alumnos nos merecíamos por mucho un 7, que es la calificación mínima aprobatoria; el 8 era de los libros, el 9 para el maestro y el 10 para Dios. Así que cuando nos tocaba entrar a la siete de la mañana, él a las 6:50 a.m. ya estaba en la puerta, a las 6:58 echaba un vistazo amenazador, a las 6:59 uno burlón y a las 6:59:59 de gozo infinito, cerraba la puerta con los dos o tres alumnos que la libaban. Muchas veces, como en cámara lenta, estiraba mi mano para pedirle desde cinco metros de distancia ¡ya voy profe, no me cierre la...! Pinche Quijano T pasas de madre. ¿Qué te pasó china, el Quijano T chingó otra vez? Y así nos la pasábamos bromeando con la T de Quijano, T cerró la puerta, T reportó, T exhibió, T mandó chiflar a la loma, T pidió una «Sor Juana» o un «Miguelito» por décima de punto.

Este recuerdo pasó rápidamente por mi mente cuando lo vi entrar al hospital, ¿qué pasa Feli, por qué esa cara de espanto? ¡Mi mamá, Quijano, se me muere! Con la frialdad que caracteriza a los médicos que no tiene madre, que trabajan en el IMSS, ISSSTE u Hospital General, complementando su tiempo y bajo salario, según ellos, como si uno no trajera el corazón en la garganta, con su dedo índice le abrió sus ojitos, revisó su pecho y tomó su mano suelta. Te lo dije desde el principio, sería muy difícil que se recuperara. Ya se está muriendo, nada hay que hacer, le haremos más daño si la entubamos, mejor váyanse para su casa, ahí esperen.

No esperamos mucho, 3 horas 36 minutos, sé quedé dormidita en mis brazos.

Con trabajos terminé la preparatoria, reprobé en todas las oportunidades la materia de Quijano T. Solicité Consejo. Tendríamos que acudir, el presidente de la sociedad de alumnos, dos alumnos representándome —los elegía la dirección—, la profesora de Orientación Educativa, la trabajadora social, el académico, el Sr. Director y el alma perdida: mi humanidad de 50 kg. Antes de entrar a la dirección, la secretaria, Miss Choche, durante la larga travesía del pasillo que divide el área provisional para maestros y el área académica, nos



ASOCIACION MEXICANA DE PROFESORES
DE LENGUA Y LITERATURA

