

Esta obra está dirigida a estudiantes y docentes universitarios que cursan y dirigen la asignatura de *Desarrollo de Habilidades para Aprender*; la cual forma parte del **NFB** del Plan Institucional **Millenium III**, reforma curricular instrumentada desde el Proyecto **Misión XXI** en la Universidad Autónoma de Tamaulipas.

Esta nueva edición incluye un apartado inicial denominado *Consideraciones previas*, donde se describen y diferencian los conceptos enseñanza–aprendizaje; se definen de manera breve los distintos modelos de aprendizaje, la metodología de enseñanza, el rol del docente y del estudiante, así como la motivación y las formas de evaluación; se hace énfasis en el modelo constructivista y en el aprendizaje significativo. Este apartado concluye señalando los estilos de aprendizaje que utilizan los estudiantes para facilitar el proceso de apropiación de conocimientos.

La obra está dividida en cuatro unidades cuyo contenido está soportado por años de experiencia docente. A continuación se describe el contenido de cada una:

Unidad 1 Estudio: Retoma las acciones que pueden potenciar el desarrollo de habilidades para el estudio, así como una descripción de las actividades previas, enfatizando la importancia de la motivación.

Unidad 2 Lectura eficaz: Aborda la dificultad de los estudiantes universitarios para leer y comprender textos. Se ofrecen contenidos para ayudarlos a entender que la lectura es una condición básica para el aprendizaje.

Unidad 3 Redacción: En este espacio, se presentan herramientas para elaborar productos de redacción y favorecer el estudio activo y eficaz.

Unidad 4 Expresión oral: Desarrollada para reducir las dificultades de los estudiantes al expresarse de manera oral, cuenta con la descripción y características de algunas técnicas que le ayudarán a desarrollar dicha expresión.

Todas las unidades incluyen estrategias de aprendizaje que desarrollan habilidades prácticas encaminadas para que el estudiante “aprenda a aprender”.

Los invito a generar más actividades significativas sin olvidar que debe importar tanto el proceso como el resultado; que una motivación fuerte y constante facilitará que el estudiante actúe de forma autónoma, voluntaria y habitual.

Wilberto Sánchez Márquez

ISBN 978-607-01-0046-8



9 786070 100468

www.Santillana.com.mx

Santillana

Preuniversitario

Habilidades para aprender

Sánchez

Habilidades para aprender

Wilberto Sánchez Márquez



Preuniversitario
Santillana

Desarrollo de habilidades para aprender

AUTOR:

Wilberto Sánchez Márquez

**Preuniversitario
Santillana**

Autor:
Wilberto Sánchez Márquez
Desarrollo de habilidades para aprender

Dirección Editorial: Antonio Moreno Paniagua
Edición: Luis Negrete Ayala
Revisión Técnica: Mónica Noble Sánchez
Equipo Editorial: Fabián Rubén López Córdoba Betancourt
Editor en Jefe de Bachillerato: Laura Milena Valencia Escobar
Gerencia de investigación y Desarrollo: Armando Sánchez Martínez
Gerencia de Procesos Editoriales: Laura Milena Valencia Escobar
Gerencia de Diseño: Mauricio Gómez Morin Fuentes
Coordinación de Arte y Autoedición: José Francisco Ibarra Meza
Diseño de portada e interiores: José Francisco Ibarra Meza, Yair Cañedo Núñez
Diagramación: decampomanes&asociados S.A. de C.V.
Fotomecánica electrónica: Gabriel Miranda Barrón, Benito Sayago Luna y Manuel Zea Atenco

D.R. © 2008 por Editorial Santillana, S.A. de C.V.
Av. Universidad 767, Col. Del Valle
03100, México, D.F.

ISBN: 978-607-01-0046-8
Primera edición: agosto 2008.

Miembro de la cámara Nacional de la Industria
Editorial Mexicana. Reg. Núm. 802
Impreso en México

Queda rigurosamente prohibida, sin la autorización escrita de los titulares del "Copyright", bajo las sanciones establecidas por las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, y la distribución de ejemplares de ella mediante alquiler o préstamo público.

Índice

Prólogo	V
Presentación	7
Consideraciones previas	9
1. Proceso enseñanza–aprendizaje	9
2. Elementos del proceso enseñanza–aprendizaje	9
3. Breve repaso de las teorías del aprendizaje	10
4. Otro aspecto por considerar: los estilos de aprendizaje de los alumnos	14
Unidad 1. Estudio	
1.1. La complejidad de estudiar para aprender	17
1.2. Desarrollo de habilidades para el estudio	17
1.2.1. Acciones para potenciar las habilidades	18
1.2.1.1. Requisitos para lograr el aprendizaje significativo	18
1.2.1.2. Rol del alumno en el estudio para lograr el aprendizaje significativo	19
1.2.1.3. Factores que influyen en el desarrollo de habilidades de estudio para un aprendizaje significativo	19
1.2.1.4. La motivación, condición para desarrollar habilidades de estudio en el aprendizaje significativo	20
1.2.1.4.1. Tipos de motivación	21
1.2.1.5. Los objetivos: direccionalidad del aprendizaje	22
1.3. Introducción a las técnicas de estudio (trabajo intelectual)	23
1.3.1. Organizar y planear actividades y tiempo	23
1.3.2. Relajación	24
1.3.3. Atención–Concentración	25
1.3.4. Toma de apuntes	26
1.4. Técnicas de estudio básicas para el trabajo intelectual	28
1.5. Sugerencias como estrategias de aprendizaje	29
Unidad 2. Lectura eficaz	33
2.1. Lectura, condición básica de estudio para el aprendizaje	33
2.2. Tipos de lectura	33
2.3. Características de los lectores	35
2.4. Malos hábitos de lectura, sugerencias de corrección	35
2.5. La lectura. Habilidades de actitud y aptitud	36
2.6. Cómo desarrollar la velocidad de lectura	38
2.7. Lectura eficaz: armonización entre velocidad y comprensión lectora	41

2.7.1. Velocidad de lectura y buen nivel de comprensión	41
2.7.2. Identificar ideas principales y secundarias para la comprensión	42
2.7.3. Palabras clave para la comprensión	43
2.7.4. Tácticas para leer-comprender-aprender	45
2.7.5. Motivos que minimizan la comprensión	46
2.8. Concentración para la lectura	46
2.9. Sugerencias como estrategias de aprendizaje	47
Unidad 3. Redacción	63
3.1. La redacción como una habilidad más para el aprendizaje	63
3.2. Redacción de apoyo para el aprendizaje activo y eficaz	63
3.2.1. Subrayado	64
3.2.2. Esquemas	65
3.2.3. Resumen	67
3.2.4. Síntesis	67
3.2.5. Mapa conceptual	67
3.2.6. Cuadro sinóptico	70
3.2.7. Mapa mental	71
3.3. Redacción creativa; consideraciones fundamentales	75
3.3.1. Ensayo	77
3.3.2. La recensión o reseña	79
3.4. Sugerencias como estrategias de aprendizaje	79
Unidad 4. Expresión oral	83
4.1. La expresión oral: una exigencia para comunicar eficazmente	83
4.2. Tipos de expresión oral	83
4.3. Partes de una exposición oral	84
4.4. El miedo a hablar en público	85
4.5. Algunas sugerencias para controlar el miedo	86
4.6. Técnicas de exposición oral	88
4.6.1. Mesa redonda	88
4.6.2. Conferencia	89
4.6.3. Panel	90
4.6.4. Simposio	90
4.6.5. Seminario	91
4.7. Sugerencias como estrategias de aprendizaje	92
Fuentes de información	95
Anexo 1. Evaluación de sitios de internet	99
Anexo 2. Cinco criterios para evaluar las páginas de la red	105
Anexo 3. Respuestas a los ejercicios de lectura de la Unidad 2	107

Prólogo

En los últimos años se ha incrementado notablemente la preocupación de los educadores por abordar el problema del aprendizaje y del conocimiento, tanto en el ámbito de la investigación como de la práctica profesional, desde la perspectiva de una participación activa de los sujetos en su propio proceso de aprendizaje.

También es manifiesto el creciente entusiasmo de teóricos y profesionales de la educación por el análisis, desarrollo, utilización y entrenamiento de estrategias para mejorar la capacidad y el rendimiento de los sujetos; lo anterior tiene como propósito que los niños y adolescentes sean capaces de "aprender a aprender", insertos en un sistema de educación formal.

Instruir a los sujetos para que adquieran, desarrollen y utilicen oportunamente estrategias de aprendizaje y cognitivas se ha revelado como un procedimiento especialmente adecuado y eficaz para aprender a aprender.

El libro del profesor Wilberto Sánchez Márquez, *Desarrollo de habilidades para aprender*, plantea precisamente las cuestiones teóricas y prácticas relativas al desarrollo de habilidades para aprender.

Probablemente, este libro ejercerá gran influencia en todos los que se mueven dentro del ámbito docente. En sus páginas se exploran brevemente algunos aspectos teóricos y prácticos relacionados con el aprendizaje y la habilidad de aprender a aprender.

Los factores del aprendizaje, los enfoques teóricos sobre este fenómeno, los estilos de aprendizaje y las estrategias que activan el autoaprendizaje son aspectos centrales que se combinan en esta obra y animan al docente para que advierta la factibilidad de llevar a las aulas la posibilidad enriquecedora de formar estudiantes con más herramientas para enfrentar las necesidades de esta era de la información y la comunicación.

Los nuevos retos que enfrentan los estudiantes, independientemente de su grado escolar, obligan a los docentes a apoyar el desarrollo de habilidades para aprender y ofrecer recursos que conviertan a sus alumnos en personas propositivas e innovadoras que enfrenten los retos de la vida cotidiana de manera adecuada.

El libro proporciona a los docentes un repertorio de estrategias de aprendizaje para su aplicación inmediata y para su uso a largo plazo. Con la aplicación de estas estrategias y el consiguiente desarrollo de las habilidades, los estudiantes pueden enfrentar nuevas situaciones tanto de su vida académica como de situaciones cotidianas.

Siempre será loable la aparición de un texto como el del maestro Wilberto Sánchez Márquez, por sus aportaciones en beneficio de la educación de nuestro país. Animo a quienes están comprometidos con la educación y con sus estudiantes a leer, reflexionar y aplicar las estrategias que se presentan en esta obra y, sobretodo, a innovar cada día su práctica educativa creando nuevas estrategias adecuadas al contexto de su escuela y de sus alumnos.

Concepción Madrigal Mexía
*Coordinadora de investigación de la maestría en educación con área
terminal en innovaciones educativas de la Universidad La Salle.*



Presentación

Esta edición ha incorporado comentarios acertados y constructivos de compañeros maestros y estudiantes; igual que la anterior, busca ser para los docentes un recurso más en su proceso de enseñanza. En su enfoque, atiende el modelo educativo vigente, centrado en el aprendizaje de los estudiantes.

Este libro será de utilidad a docentes y estudiantes universitarios que dirigen y cursan la asignatura de Desarrollo de Habilidades para Aprender; que forma parte del **NFB** del Plan Institucional **Millenium III**, reforma curricular instrumentada desde el Proyecto **Misión XXI** en la Universidad Autónoma de Tamaulipas; pero también puede ser de gran ayuda para aquellos maestros que tengan interés en desarrollar habilidades en sus estudiantes.

Esta nueva edición incluye un apartado inicial denominado *Consideraciones previas*, donde se describen y diferencian los conceptos enseñanza–aprendizaje; se definen de manera breve los distintos modelos de aprendizaje, la metodología de enseñanza, el rol del docente y del estudiante, así como la motivación y las formas de evaluación; se hace énfasis en el modelo constructivista y el aprendizaje significativo. Este apartado concluye señalando los estilos de aprendizaje que utilizan los estudiantes para facilitar su proceso de apropiación de conocimientos.

Consideraré importante el preámbulo para dar sustento a las cuatro unidades temáticas: *Estudio, Lectura eficaz* (antes llamada *Lenguaje*) *Redacción y Expresión oral*.

En la Unidad 1, Estudio, consideré importante, como resultado de mi experiencia docente, tratar la complejidad de estudiar para aprender y las acciones que pueden potenciar el desarrollo de habilidades para el estudio; así como una descripción de las actividades previas a las técnicas de estudio. En esta unidad enfatice la importancia de la motivación: sin ella, no hay esfuerzo que valga.

En la Unidad 2, Lectura eficaz, se aborda la dificultad de los estudiantes universitarios para leer y comprender textos. Se presentan contenidos para ayudar a los estudiantes a comprender que la lectura es una condición básica para el aprendizaje, y que, con actividades sencillas pero continuas, se desarrollarán habilidades que equilibren velocidad y comprensión lectora.

En lo que respecta a la **Unidad 3, Redacción**, es claro para los docentes, que un estudiante que domina la lectura y comprensión de textos, contará con las bases para redactar adecuadamente. Por eso en este espacio se presentan herramientas para elaborar productos de redacción y favorecer el estudio activo y eficaz, así como para contribuir al objetivo de los docentes: que el estudiante aprenda.

La Unidad 4, Expresión oral, se pensó como un instrumento para reducir las dificultades de los estudiantes al expresarse de manera oral, ya sea al generar preguntas o al demostrar ante el grupo un conocimiento; los motivos son variados, pero susceptibles de ser corregidos; en esta unidad se brindan algunas sugerencias de mejora, para luego entrar a la descripción y características de algunas técnicas de expresión oral.

Todas las unidades incluyen estrategias de aprendizaje que desarrollan habilidades prácticas encaminadas a que el estudiante aprenda a estudiar y “aprenda a aprender” por sí mismo.

Los invito a generar otras actividades significativas para el estudiante, sin olvidar que debe importar tanto el proceso como el resultado; que una motivación fuerte y constante, en la cual el incentivo primordial sea aprender, facilitará que el estudiante actúe de forma autónoma, voluntaria y habitual.

Consideré importante, dada la influencia de Internet en el ámbito educativo, agregar en este libro dos anexos que proporcionen información sobre la manera de evaluar las páginas web con propósitos de estudio.

Por último, expreso mi profundo agradecimiento a mis compañeros docentes y a mis alumnos, ya que su interés sugirió importantes ideas y aportaciones para este libro. Y como toda obra es perfectible, agradeceré cualquier aportación, comentario o sugerencia que pueda contribuir para lograrlo.

Wilberto Sánchez Márquez

Consideraciones previas

1. Proceso enseñanza–aprendizaje.

Aun cuando la expresión *proceso enseñanza–aprendizaje* se maneja con relativa frecuencia, convendría iniciar con un breve repaso conceptual.

Proceso: Conjunto de fases sucesivas de un fenómeno natural o de una operación artificial. Procedimiento, método o sistema que se emplea en diferentes actividades y tiene como fin el perfeccionamiento.

Enseñanza: Proceso que consiste en proyectar, orientar, facilitar, dirigir y controlar en los alumnos un conjunto sistemático de contenidos implícitos en una asignatura; en este proceso la actividad del *profesor* constituye un factor decisivo. En opinión de Maruny (1998) incluye además ayudar a aprender, por ello el docente debe tener un buen conocimiento de sus alumnos: cuáles son sus ideas previas a la enseñanza, qué son capaces de aprender en un momento determinado, su estilo de aprendizaje, los motivos intrínsecos y extrínsecos que los animan o desalientan, sus hábitos de trabajo, las actitudes o valores que manifiestan frente al estudio concreto de cada tema, etcétera.

Aprendizaje: De manera tradicional podría decirse que es la apropiación de un conjunto sistemático de contenidos implícitos en una asignatura; es un proceso de asimilación lento, gradual y complejo de interiorización, en el cual la actividad del *alumno* constituye un factor decisivo. Díaz Barriga, parafraseando a Ausubel para clasificar su postura constructivista, dice que el aprendizaje no es simplemente asimilación pasiva de información lineal: el sujeto la transforma y estructura; y en relación al interaccionismo, los materiales de estudio y la información exterior se interrelacionan e interactúan con los esquemas de conocimiento previo y las características personales del aprendiz.

2. Elementos del proceso enseñanza–aprendizaje.

- a) El agente responsable de la enseñanza es el docente, maestro, profesor, facilitador, o como se le denomine al que muestra lo que se desconoce, y facilita el proceso de aprendizaje.
- b) La enseñanza no se hace, o al menos no debería hacerse en el vacío: existe el agente responsable del aprendizaje, que es el estudiante.
- c) Cuando se enseña o aprende algo se espera alcanzar alguna meta (objetivos).
- d) Lograr una meta, resultados u objetivos requiere motivación.
- e) Lo que se quiere enseñar o aprender (contenidos curriculares).

- f) Procedimientos o instrumentos para enseñar o aprender dichos contenidos (medios, métodos y técnicas).
- g) Por último, enseñar y aprender acontece en un marco determinado por ciertas condiciones físicas, sociales y culturales (contexto).

Hasta aquí todo parece claro: sabemos que el responsable de la enseñanza es el maestro, y el del aprendizaje es el alumno; cuando ambos interactúan realizan un proceso de perfeccionamiento en el que intervienen objetivos, incentivos y motivación; contenidos; estrategias procedimentales o instrumentales, y lógicamente el contexto; eso ocurre tanto al enseñar, como al aprender. Y dada esta sinergia, debe existir un compromiso genuino de los actores protagónicos: el maestro y el alumno.

3. Breve repaso de las teorías del aprendizaje.

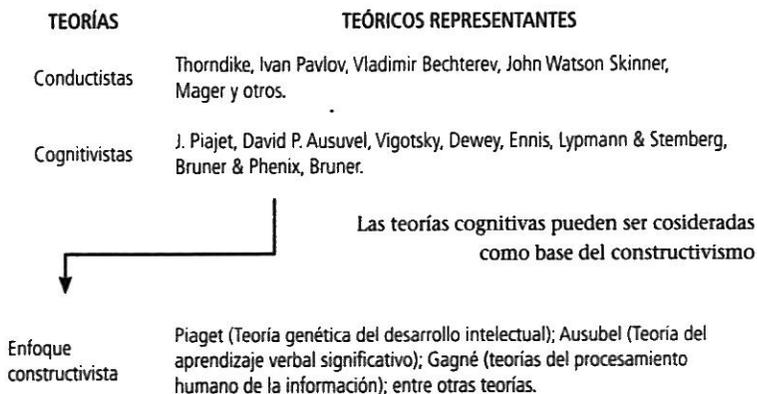
Si bien el tema es amplio, para los propósitos del presente libro se tratarán aspectos de utilidad para los maestros teniendo en cuenta que, como se explicará más adelante, el aprendizaje es el objetivo al desarrollar habilidades de estudio en nuestros alumnos.

Se presentarán las teorías básicas del aprendizaje: conductistas, cognitivistas y el enfoque constructivista.

Por medio de cuadros se resumirán los aspectos teóricos de cada corriente, se enunciarán sus representantes, y se presentará cómo conciben la metodología de enseñanza, el rol del docente, el del estudiante, la motivación y la evaluación.

Se hará énfasis en el enfoque constructivista, ya que sus teorías fundamentan el modelo pedagógico centrado en el aprendizaje de los estudiantes, instituido por la Universidad Autónoma de Tamaulipas.

- a) Personajes teóricos representantes de las teorías conductista, cognitivista y el enfoque constructivista.



- b) Concepción del aprendizaje de acuerdo con las teorías conductista, cognitivista y el enfoque constructivista.

TEORÍAS

CONCEPCIÓN DEL APRENDIZAJE

- | | |
|-------------------------|---|
| Conductista | <ul style="list-style-type: none"> • Modificación relativamente permanente del comportamiento observable de los organismos, producto de la práctica. • El aprendizaje se logra cuando se demuestra o se exhibe una respuesta apropiada a continuación de la presentación de un estímulo ambiental específico. La respuesta que es seguida por un refuerzo tiene mayor probabilidad de volver a suceder en el futuro. • Las condiciones ambientales son las que determinan el aprendizaje. • No tiene en cuenta procesos internos para comprender la conducta y sólo pretende predecirla y controlarla. |
| Cognitivista | <ul style="list-style-type: none"> • Esta teoría analiza procesos internos como la comprensión, la adquisición de nueva información a través de la percepción, la atención, la memoria, el razonamiento, el lenguaje, etcétera. • Surgen planteamientos que describen y analizan cada proceso. • Entiende que si el proceso de aprendizaje conlleva el almacenamiento de información en la memoria, no es necesario estudiar los procedimientos de estímulo-respuesta, sino atender a los sistemas de retención y recuperación de datos, a las estructuras mentales donde se alojarán estas informaciones y a las formas de actualización de éstas. |
| Enfoque constructivista | <ul style="list-style-type: none"> • Consiste en la construcción de nuevos conocimientos a partir de los conocimientos previos, del desarrollo y de la maduración. • Los procesos involucrados son la asimilación, acomodación y equilibrio, procesos de cambios cualitativos. • Implica estructuración de esquemas cognitivos, confrontación con nuevos conocimientos, obstáculos cognoscitivos, búsqueda de equilibrios hasta alcanzar el cambio conceptual. • El aprendizaje consiste en la creación de significados a partir de las propias experiencias del estudiante y de su nivel de maduración. • El aprendizaje es una actividad mental, la mente filtra lo que llega del mundo exterior para producir su propia y única realidad. • El constructivismo reconoce que las experiencias individuales y directas con el medio son críticas. Pero son los seres humanos quienes crean significados, interpretan. En el aprendizaje entran en juego el estudiante, las condiciones ambientales (que incluyen al docente) y la interacción entre estos componentes. Los conceptos cambian, evolucionan continuamente con toda nueva utilización que se hace de ellos. • Interesa la creación de herramientas cognitivas que reflejen la sabiduría de la cultura en la cual se utilizan, así como los deseos y experiencias de los individuos. • El aprendizaje debe incluir actividad (ejercitación), concepto (conocimiento) y cultura (contexto). • La transferencia se basa en cuán efectiva es la estructura del conocimiento del estudiante para facilitarle el pensamiento y el desempeño en el sistema real en el cual se utilizan esas herramientas. |

- c) Concepción del aprendizaje de acuerdo con las teorías conductista, cognitivista y el enfoque constructivista.

TEORÍAS	CONCEPCIÓN DEL APRENDIZAJE
Conductista	<ul style="list-style-type: none"> • Se parte de la especificación de las conductas de entrada para determinar desde dónde debe comenzar la instrucción. • Se describe la conducta terminal en términos observables. • Se determinan las pistas o indicios que pueden provocar la respuesta deseada. • Se organiza el ambiente para que los estudiantes den las respuestas esperadas o "correctas" en presencia de los estímulos correspondientes. • Se ofrecen consignas verbales. • Se realiza un análisis de tareas, programación por pasos cortos, con énfasis en el dominio de los primeros pasos antes de pasar a niveles más complejos de desempeño. Se organizan secuencias de presentación de los estímulos. Interesa el aprendizaje para el dominio. • Interesa producir resultados observables (productos) y mensurables en los estudiantes. • Se utilizan procedimientos específicos para favorecer el aprendizaje, por lo que se aplican incentivos o refuerzos (tangibles o sociales) para impactar el desempeño.
Cognitivista	<ul style="list-style-type: none"> • Es el alumno quien, individual y personalmente, activa sus esquemas de conocimiento ante la demanda de la tarea que va a realizar. Estos esquemas no sustituibles por la intervención pedagógica deberán ser contruidos, modificados, enriquecidos y diversificados por el alumno. La mediación entonces se centra en crear las condiciones para orientar la dinámica interna en la dirección adecuada (Zea, Atuesta y González, 2000).
Enfoque constructivista	<ul style="list-style-type: none"> • La enseñanza debe ser apropiada al nivel de desarrollo del educando; indirecta, el análisis está puesto en la actividad, la iniciativa y la curiosidad del aprendiz ante los objetivos del conocimiento; debe facilitar la auto-dirección y la autoconstrucción del aprendizaje. • Uso del método crítico-clínico. Diagnosticar los conocimientos previos, conocer la etapa de desarrollo del pensamiento, empezar de lo concreto a lo abstracto, jerarquizar el aprendizaje, favorecer la contradicción o tematización consciente, promover desequilibrios o conflictos cognoscitivos. Los desequilibrios son el motor fundamental del desarrollo. • Énfasis en la identificación del contexto en el cual las habilidades serán aprendidas y subsecuentemente aplicadas (aprendizaje anclado en contextos significativos). El conocimiento está ligado al contexto en estudio y a las experiencias que el participante lleva al contexto. Presentación de la información desde una variedad de formas (perspectivas múltiples). A los estudiantes se les motiva a construir su propia comprensión y luego validar, a través de negociaciones sociales, esas nuevas perspectivas. • Estrategias mayormente utilizadas: situación de las tareas en contextos del "mundo real", uso de pasantías cognitivas, presentación de perspectivas múltiples (aprendizaje cooperativo para desarrollar y compartir puntos de vista alternativos), negociación social (debate, discusión, presentación de evidencias), uso de ejemplos como partes de la vida real, uso de la conciencia reflexiva.

- d) Rol del docente de acuerdo con las teorías conductista, cognitivista y el enfoque constructivista.

TEORÍAS	ROL DEL DOCENTE
Conductista	Es un tecnólogo, ingeniero conductual; aplica contingencias de reforzamiento, monitorea el comportamiento; corrige. Papel directivo.
Cognitivista	Interviene frecuentemente; es un entrenador; es un mediador entre los conocimientos y el estudiante.
Enfoque constructivista	Acompaña al educando en la construcción de los conocimientos, promueve una atmósfera de reciprocidad, respeto y autoconfianza para el aprendiz. Es un facilitador, respeta las estrategias de conocimiento del educando, los errores que se suceden en la aproximación a la construcción de "conocimientos acordados" y sabe hacer uso de ellos para profundizar en el aprendizaje. No emplea recompensa ni castigo.

- e) Rol del estudiante de acuerdo con las teorías conductista, cognitivista y el enfoque constructivista.

TEORÍAS	ROL DEL ESTUDIANTE
Conductista	Receptor-pasivo. Receptor-activo.
Cognitivista	Es activo, constructivo, tiene una motivación determinada, en gran medida por su percepción del valor de la tarea, aunque también por el control que puede tener sobre su éxito.
Enfoque constructivista	Son creativos e inventivos, constructores activos de su propio conocimiento: matemático, físico y social convencional y no convencional. Proactivo. No está exento de equivocaciones y confusiones, esto es parte central de su aprendizaje.

- f) La motivación de acuerdo con las teorías conductista, cognitivista y el enfoque constructivista.

TEORÍAS	MOTIVACIÓN
Conductista	Es inducida. Extrínseca.
Cognitivista	Intrínseca.
Enfoque constructivista	Aprender tiene sentido cuando los conocimientos e informaciones por obtener responden a los intereses y curiosidad del estudiante. Los equilibrios impulsan la acción para superarlos; saber es una motivación. Es fundamentalmente intrínseca.

- g) La evaluación de acuerdo con las teorías conductistas, cognitivistas y el enfoque constructivista.

TEORÍAS	EVALUACIÓN
Conductista	Utiliza instrumentos de evaluación objetivos, es continua. Se prefiere la evaluación referida a criterios y no a normas. Énfasis en la evaluación final.
Cognitivista	Como teoría del desarrollo cognoscitivo se interesa por el estudio de los procesos de este tipo y los cambios que se originan (cambios conceptuales y socioafectivos). Uso del método clínico-crítico.
Enfoque constructivista	En contra de los exámenes. La evaluación debe ser integral. Sirve de fundamento a la evaluación cualitativa y está dirigida igualmente al aprendizaje. Estrategias: registro anecdótico, análisis de errores, pensar en voz alta, cuestionarios de autoevaluación y entrevistas, diarios y evaluación de portafolio.

4. Otro aspecto por considerar: los estilos de aprendizaje de los alumnos.

El término *estilo de aprendizaje* se refiere a que cada persona utiliza su propio método o estrategias al aprender. Aunque éstos varían según lo que se quiera aprender, cada uno desarrolla ciertas preferencias o tendencias globales que definen un estilo de aprendizaje.

Cada persona aprende de manera distinta: dos o más sujetos con las mismas motivaciones, el mismo nivel de instrucción, la misma edad o frente al mismo tema de estudio, aprenderán de manera distinta, emplearán estrategias diferentes. Sin embargo, es importante no utilizar los estilos de aprendizaje como una herramienta para clasificar a los alumnos en categorías cerradas, ya que la manera de aprender evoluciona y cambia constantemente.

Existen diversos modelos de estilos de aprendizaje; no obstante los criterios señalados en el Modelo Onion, desarrollado por Curry, (1987) son representativos, ya que enmarcan en algunas de sus categorías a otros modelos, incluso la Programación Neurolingüística (PNL).

A continuación se indican las categorías más conocidas: las correspondientes a una tipología de estilos de aprendizaje basada en *representaciones sensoriales*; los estilos de aprendizaje según la *dimensión social*, basados en las preferencias de interacción de cada alumno con los materiales didácticos, con otros alumnos o con su profesor; y la *dimensión cognitiva*, que se centra en cómo los estudiantes procesan y relacionan con sus conocimientos anteriores los datos que reciben.

REPRESENTACIONES SENSORIALES

Los estudiantes visuales a menudo "piensan en imágenes", por lo que pueden aprehender gran cantidad de información a la vez y con rapidez. Suelen aprender mejor cuando leen o ven la información de algún modo (textos, mapas, dibujos, gráficos, etc.). Si tienen que seguir explicaciones orales, les gusta tomar notas. Se trata de personas organizadas, tienen una gran imaginación y su capacidad de abstracción es muy grande, por lo que pueden relacionar fácilmente unas ideas con otras. Para recuperar la información se sirven de procedimientos de visualización. Son personas observadoras, que recuerdan bien los detalles, por lo que pueden reconocer visualmente las palabras y suelen tener buena ortografía.

Tipo visual

Tipo auditivo	<p>Son personas muy sensibles a los estímulos auditivos y suelen aprender con más facilidad a través de informaciones orales. Les gusta el diálogo y tienen facilidad para expresarse verbalmente; cuando leen en silencio suelen mover los labios, y les gusta especialmente leer en voz alta, repitiéndose los textos a sí mismos a la hora de estudiar. Suelen almacenar la información de manera secuencial y en un orden rígido, en forma de sonidos, melodías o voces. Les gusta escuchar a los otros y oír canciones. Recuerdan las palabras como “representaciones sonoras”, lo cual es de gran utilidad en el aprendizaje de idiomas o en la música.</p>
Tipo táctil o cinestésico (kinestésico)	<p>Estas personas responden con agrado a las muestras físicas de afecto, les gusta tocarlo todo y gesticulan mucho al hablar. Procesan la información asociándola a movimientos o acciones, así como a representaciones táctiles u olorosas. Suelen aprender haciendo cosas, participando directamente en ellas, y recuerdan más fácilmente algo si lo han hecho. Prefieren aprender haciendo trabajos de campo, pintando o bailando, y les resultan muy útiles en este sentido las imágenes en movimiento, prefiriendo en particular las historias de acción. A menudo les gusta comer o beber algo mientras estudian y disfrutan trabajando con sus propias manos.</p>

DIMENSIÓN SOCIAL (Interacción del alumno)

Estilo activo	<p>Los estudiantes que prefieren este estilo se implican activamente en las tareas, son abiertos, improvisadores y espontáneos, y no les importa correr riesgos o cometer errores. Les gusta aprender por medio de una gran variedad de actividades, dialogar e intervenir activamente.</p>
Estilo reflexivo	<p>A estos estudiantes les gusta observar los asuntos desde diferentes puntos de vista y reflexionar sobre ellos sin sentirse presionados antes de actuar. Son analíticos y prefieren disponer del tiempo suficiente para preparar y asimilar las actividades propuestas. En ellos prevalece la reflexión sobre la acción.</p>
Estilo teórico	<p>Se trata de estudiantes objetivos, con un profundo sentido crítico, metódico y disciplinado; suelen enfocar los problemas desde un punto de vista lógico. Prefieren las actividades estructuradas que les permitan comprender sistemas complejos.</p>
Estilo pragmático	<p>A estos estudiantes les gusta experimentar con cuestiones prácticas y que tengan alguna aplicación inmediata. Son personas realistas, directas, eficaces y prácticas, prefieren planificar las acciones de manera que puedan observar alguna relación entre el asunto tratado y su aplicación. Les gustan las indicaciones técnicas y conseguir resultados útiles.</p>

Nota
El test CHAEA, desarrollado por Honey-Alonso, es útil para identificar ubicación preferencial entre estos estilos. Puede ser consultado en la siguiente página electrónica www.ice.deusto.es/guia/test0.htm

DIMENSIÓN COGNITIVA

Analíticos

Son personas organizadas, detallistas y lógicas. Desarrollan generalmente sistemas de representación visual y prefieren el razonamiento de tipo deductivo. Les gusta trabajar solos, son independientes del contexto y de la autoridad del profesor, les afectan poco las críticas. Resuelven los problemas por sí mismos, basándose en los hechos. Tienen gran capacidad para establecer analogías y trabajar con conceptos abstractos. En la comunicación conceden gran importancia a la corrección formal y piensan bien lo que van a decir, ya que les molesta cometer errores, pero formulan hipótesis con facilidad y extrapolan lo aprendido a otras situaciones.

Globales

Son personas sociables, consideradas y que se interesan por los demás. Desarrollan por lo general sistemas de representación auditivos o táctiles-kinestésicos (kinestésicos) y prefieren el razonamiento inductivo. Les gusta trabajar con otras personas, son muy sensibles al contexto y les afectan mucho las críticas. Suelen ser dependientes de la autoridad del profesor, prefieren que éste les dé las tareas organizadas y tratan de obtener su aprobación. Buscan la idea principal, adivinan las cosas a partir de las claves que proporciona el contexto y les cuesta establecer analogías. En la comunicación se centran más en transmitir significados que en la corrección formal, y prefieren trabajar con materiales reales relacionados con su propia experiencia.

Unidad 1

Estudio

1.1. La complejidad de estudiar para aprender

El aprendizaje universitario supone la apropiación de conocimientos, experiencias, destrezas, hábitos, actitudes y valores, desarrollados como resultado de actividades intra y extraescolares cuyo propósito fundamental es la información y formación en áreas específicas que permitan al estudiante aproximarse tanto como sea posible a su quehacer profesional futuro.

Aunque el estudiante ingresa a la universidad con una experiencia sistémica en aula que le ha permitido desempeñar el oficio de estudiar, el tránsito por la universidad permite a los maestros propiciar y reforzar en sus alumnos, mediante el diseño didáctico de sus asignaturas, habilidades particulares para incrementar los procesos y técnicas intelectuales que faciliten el aprendizaje.

1.2. Desarrollo de habilidades para el estudio

Habilidades

Desde un enfoque pedagógico son aquellas capacidades expresadas en acciones o conductas que operan sobre el conocimiento, que son constantes, desarrolladas a través de la práctica (uso de procedimientos, técnicas, métodos), hasta cierto punto predecibles y que utiliza el estudiante para enfrentar y solucionar los problemas de tipo educativo que tienen que ver con el aprendizaje.

Estudiar

Según el *Diccionario de Lengua Española (2004)*, estudiar equivale a aplicar la inteligencia o ejercitar el entendimiento para adquirir el conocimiento de una cosa, aprender un arte o una profesión, memorizar el contenido de algo, etc. Ya en el ámbito pedagógico, estudiar se define como una tarea consistente en disponer y organizar una información, normalmente escrita, para lograr su dominio por medio de las actividades pertinentes. Castillo y Polanco (2005).

Estudio

Castillo Arredondo (2005), lo precisa como una actividad personal, consciente y voluntaria, en la que el estudiante compromete sus aptitudes psicofísicas e intelectuales y pone en funcionamiento diversos procedimientos (habilidades, técnicas y estrategias) con el fin de analizar, conocer, comprender y asimilar aquellos contenidos (cognitivos, procedimentales y actitudinales) que contribuyen a su formación humana e intelectual.

Luego entonces, el desarrollo de habilidades para aprender permite a los estudiantes utilizar de la mejor manera los recursos, medios, métodos, técnicas y procedimientos de actuación que los hagan capaces de perfeccionarse en el oficio de estudiar, así como de ampliar sus capacidades de trabajo intelectual y cognitivo, acciones indispensables para el transcurso exitoso de su vida universitaria y profesional futura.

1.2.1. Acciones para potenciar las habilidades

El modelo pedagógico universitario está centrado en el estudiante y por ende en su aprendizaje; por lo tanto, las acciones para potenciar sus habilidades para aprender consisten fundamentalmente en sensibilizar al alumno de todo aquello que se espera de él en este modelo; no es responsabilidad de los estudiantes ingresar a la universidad y presuponer las habilidades que deberán desarrollar; el docente debe actuar; conocer el modelo le permitirá ayudar a los estudiantes a lograr un desarrollo intelectual y cognitivo pleno.

En el apartado de *Consideraciones previas* de este libro, se proporciona una base para comprender el modelo a partir de la concepción del aprendizaje, la metodología de la enseñanza, el rol del docente, el rol del estudiante, la motivación y la evaluación.

A manera de repaso breve: en el constructivismo, el estudiante es responsable de su aprendizaje; el docente asume el papel de facilitador y guía a los estudiantes para que encuentren por ellos mismos el conocimiento y sus aplicaciones. Y como el constructivismo se fundamenta en la teoría del aprendizaje significativo (entre otras), centraré la atención en esta teoría.

De acuerdo con Ausubel (1968), el aprendizaje significativo es aquel que se produce cuando los estudiantes, queriendo aprender, construyen su propio conocimiento relacionando la nueva información con sus conocimientos previos —conceptos, ideas y representaciones— y dándoles sentido y significado, precisamente, a partir de esos conocimientos anteriores y de la estructura cognitiva que ya poseen, es decir, a partir de su saber y experiencia, y de su personal forma de sentir, conocer e interpretar la realidad.

El aprendizaje significativo contribuye a lograr que los alumnos sean racionales, conscientes y críticos, con capacidad de aprender y progresar por sí mismos y de utilizar sus conocimientos, cuando sea procedente, en la vida cotidiana.

1.2.1.1. Requisitos para lograr el aprendizaje significativo

- **Significatividad lógica del material:** los contenidos de una asignatura, unidad, tema o asunto que presente el maestro al estudiante, deben estar organizados para que se dé una construcción de conocimientos.
- **Significatividad psicológica del material:** que el alumno conecte el nuevo conocimiento con los previos y que los comprenda; el material utilizado por el docente debe tener significado en relación con la edad, intereses y madurez del estudiante.
- **Actitud favorable del alumno:** el aprendizaje no puede darse si el alumno no quiere. Este es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en el cual el maestro sólo puede influir a través de la motivación.

1.2.1.2. Rol del alumno en el estudio para lograr el aprendizaje significativo

Si bien para un aprendizaje significativo se requiere un compromiso mutuo (profesor–alumno), en el cual los docentes fortalezcan las habilidades de sus alumnos, estos últimos deben:

- asumir una disposición para aprender y comprometerse a trabajar para conseguirlo.
- formar su propio esquema de conocimientos partiendo de sus saberes previos, sus capacidades y su madurez. Intentado ligar lo que saben con la nueva información; formando esquemas.
- identificar una utilidad lógica de lo que se aprenderá (los contenidos deben ser completamente significativos), ya sea una utilidad personal, educativa o para su futuro quehacer profesional.
- cuestionar al profesor intentando un “conflicto cognoscitivo”; recordar que en el aprendizaje significativo se requiere una disposición para aprender; luego entonces no habrá conflicto si el estudiante y docente se mantienen pasivos.
- estar verdaderamente incentivados para aprender; es decir, deben tener motivos, intereses y necesidades verdaderos para aprender; una actitud favorable para relacionar lo que ya saben con los nuevos conocimientos.
- cuestionarse acerca de cómo pueden usar lo que aprenden —para aplicarlo— en diversos ámbitos y situaciones (transferencia), de la vida cotidiana.
- utilizar o diseñar los medios, métodos y técnicas de habilidades para aprender que faciliten su capacidad de aprendizaje y de autoaprendizaje.
- comprometerse a tener una intensa actividad interna, reflexiva; sin caer en “hacer mucho, sin entender nada”. Es decir, buscar una intencionalidad.

1.2.1.3. Factores que influyen en el desarrollo de habilidades de estudio para un aprendizaje significativo

La influencia de estos factores pueden actuar positiva o negativamente de acuerdo con la situación. En forma general pueden clasificarse en internos y factores externos; el docente debe orientar al estudiante para que identifique y decida cuáles pueden actuar positivamente y cuáles en sentido contrario, de manera que se recomienden los positivos y se procure minimizar o, mejor aún, eliminar los segundos.

Entre los factores internos propios de cada estudiante se encuentran:

- los fisiológicos, tales como el sueño o el hambre.
- los patológicos, como las enfermedades o el dolor.
- los psicológicos, es decir miedos, angustias.
- los hábitos de estudio.

Entre los factores externos, es decir, aquellos que rodean al estudiante, están:

- el ambiente, como el lugar físico, el ruido y el clima, entre otros.
- la personalidad del docente.
- la asignatura.
- los incentivos, como motivos, intereses, necesidades, logros, recompensas, etcétera.
- las actividades.
- el tiempo.

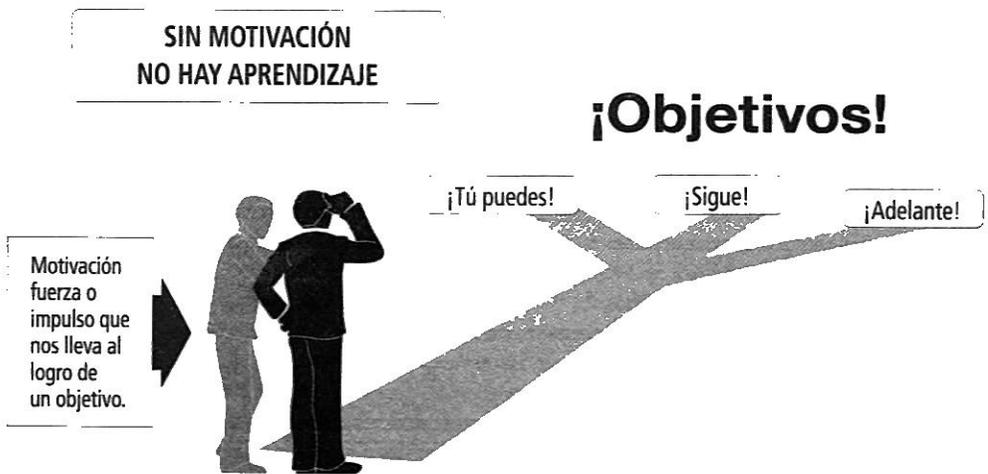
1.2.1.4. La motivación, condición para desarrollar habilidades de estudio en el aprendizaje significativo

Una definición vigente de motivación pertenece a Andrews T.G. (1973) quien la concibe como el proceso que provoca cierto comportamiento, mantiene la actividad o la modifica.

En este sentido, la motivación consiste en proponer a los estudiantes una situación que induzca a un esfuerzo intencional, a una actividad orientada hacia determinados resultados, objetivos, logros, aprendizaje, etcétera. La motivación será inútil si el estudiante no está dispuesto a colaborar: aun con todos los avances de la ciencia y la tecnología no se ha descubierto la manera de lograr un aprendizaje sin esfuerzo.

Luego entonces, aprender tiene sentido sólo cuando los conocimientos e informaciones responden a los intereses y curiosidad del estudiante. Es aquí donde el docente tendrá que facilitar el proceso de un aprendizaje significativo proponiendo motivos que atraigan y cuestionen al estudiante, de manera que estudiar, saber y aprender sean una motivación suficiente.

Cuando las situaciones presentadas por el docente logren motivar a los estudiantes, éstos serán capaces de superar los obstáculos y las limitaciones que hubiera, por ejemplo, el cansancio, la flojera, la desorganización, no tener un lugar adecuado de estudio, no poseer grandes cualidades. Una fuerte motivación es esencial, porque mediante ella se desarrollarán y consolidarán las cualidades, habilidades y aptitudes de los estudiantes.



1.2.1.4.1. Tipos de motivación

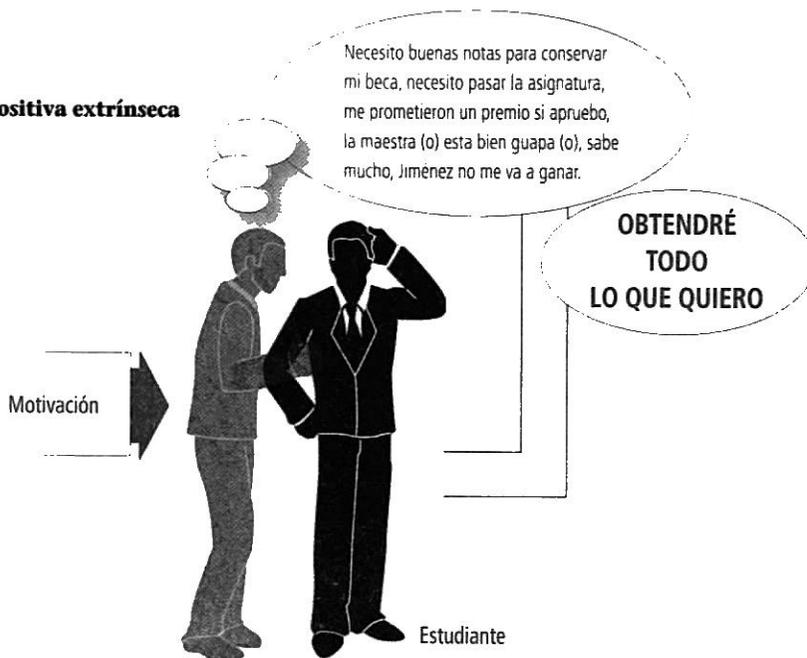
Cuando se busca que los estudiantes se esfuercen para construir su propio aprendizaje, todos los recursos razonados, lógicos y utilizados justificadamente son válidos. Ahora bien, aun cuando en el constructivismo la motivación es en esencia intrínseca, es importante hacer una breve revisión de dos modalidades que encauzan al alumno: inducirlo a reconocer y aceptar la necesidad de aprender, o bien obligarlo a ello mediante la coacción. De acuerdo con lo anterior, la motivación puede ser positiva o negativa.

- La motivación positiva puede ser intrínseca y extrínseca.
 - a) La motivación positiva intrínseca es la ideal: nace desde el interior del estudiante y se manifiesta en un verdadero interés por su aprendizaje, porque le gusta verdaderamente la asignatura, o porque tiene muy bien definido su objetivo de aprendizaje. Es la motivación más auténtica y el ideal de los responsables de la enseñanza.
 - b) La motivación positiva extrínseca está dada por factores externos, es decir, no guarda relación directa con la asignatura de estudio. Los estímulos son externos, por ejemplo, lograr buenas notas para obtener o mantener una beca, necesidad de pasar la asignatura, el semestre o el curso; esperanza de obtener un premio (viaje, auto, ropa, dinero, etc.), personalidad del profesor y rivalidad entre compañeros, entre otros.
- Por lo que toca a la motivación negativa, consiste en obligar al alumno a estudiar por medio de amenazas, represiones o también sanciones. Las actitudes de coerción pueden partir tanto de la familia como de la escuela y consisten en amenazas de repetir cursos, suspensión, obtener malas notas o reprobación; en el caso de la familia, pueden referirse a suspender ciertos privilegios o consideraciones.

Motivación positiva intrínseca



Motivación positiva extrínseca



1.2.1.5. Los objetivos: direccionalidad del aprendizaje

Si bien la motivación es indispensable en el aprendizaje, los objetivos constituyen la dirección del aprendizaje, es decir, el estudiante podrá estar motivado, pero si no tiene claro qué se espera de él para demostrar que ha aprendido, será una motivación desperdiciada. En este aspecto, otros dirán con suficiente razón: primero se señalan los objetivos, luego el estudiante se motiva para lograrlos; de cualquier forma, motivación y objetivos son obligatorios en el proceso de aprendizaje.

No tener claramente establecido hacia dónde se quiere ir o llegar, es como caminar a tientas, en círculos o a ningún lugar.

Al respecto, Díaz Barriga y Hernández Rojas (2005), definen los objetivos como enunciados que describen con claridad las actividades de aprendizaje y los efectos que se pretenden conseguir en el aprendizaje de los alumnos al finalizar una experiencia, clase, unidad o ciclo escolar.

Una primera recomendación es compartir los objetivos con los alumnos, ya que de este modo se ayuda a plantear una idea común sobre a dónde se dirige el curso, la clase o la actividad que se realizará. Perkins (1999) y Stone (1999).

Por lo tanto, una regla en la elaboración de objetivos, es que éstos se redacten hacia lo que los alumnos deberán hacer y no señalar acciones docentes. Consecuentemente los objetivos no tendrían sentido si no fueran comprensibles por los estudiantes, si éstos no se sienten aludidos de algún modo en su enunciación y si no sirven como referencia para indicar hacia dónde se quiere llegar.

Y si bien éste no es un libro de estrategias de didácticas, convendría puntualizar que los objetivos deben ser construidos en forma directa, clara, utilizando una redacción y vocabula-

rio apropiados para el alumno; de igual manera es necesario especificar en su enunciación las actividades, contenidos y/o resultados esperados (lo que interese más enfatizar) que se desee promover en la situación de enseñanza. Hay que agregar que las actividades deberán perseguir el logro de aprendizajes significativos; deben emplearse, como señala Perkins (1999), actividades que demuestren el uso inteligente y flexible de lo aprendido ante situaciones novedosas; esto es, ir más allá de la mera reproducción o memorización de lo aprendido con acciones tales como explicar, justificar, aplicar, extrapolar, analizar, argumentar, etcétera.

Una vez que se dieron a conocer los objetivos de aprendizaje, una segunda recomendación es animar al estudiante a describir con sus palabras qué se espera que realice y corroborar si es lo mismo que el docente espera.

Una tercera sugerencia es no presentar listas interminables de objetivos con actividades diversas porque el estudiante podría extraviarse o desear evitarlos antes de aproximarse a ellos; por lo tanto, el docente deberá jerarquizarlos de acuerdo con las actividades más significativas para evidenciar el aprendizaje, el tiempo disponible para lograrlos, los recursos necesarios para hacerlo y el nivel de maduración psicológica, académica e intelectual del estudiante.

Y una cuarta recomendación: el docente deberá valorar y evaluar el logro de los objetivos haciendo, si es necesario, los ajustes correspondientes: quizá fueron objetivos muy ambiciosos, el estudiante no comprendió lo que se esperaba, se dispuso de poco tiempo, no hubo solidez de conocimientos previos o algún otro factor.

1.3. Introducción a las técnicas de estudio (trabajo intelectual)

Para facilitar su proceso de aprendizaje, el estudiante, además de estar motivado, puede recurrir a diversos métodos y técnicas. En este apartado se tratarán las técnicas de estudio previas para lograr un aprendizaje intencionado e intensivo.

Para comenzar, el estudiante tiene que estar mentalizado con la idea de estudiar; si no se desea estudiar, el resto sobra.

1.3.1. Organizar y planear actividades y tiempo

Es fundamental que cada estudiante organice su tiempo de estudio mediante un plan realista, racional y adecuado a sus necesidades, incluyendo espacios para diversión, deportes, entretenimiento, actividades sentimentales y/o sociales, incluso para actividades laborales. Tampoco se trata de una "camisa de fuerza": una buena planificación debe permitir las adecuaciones necesarias.

En relación con la actividad escolar, hay materias que resultan más difíciles, son más largas o ambas cosas; éstas lógicamente requieren más tiempo; en contraparte existen otras en que los profesores son menos exigentes o resultan sencillas para los estudiantes, por lo que precisan menos tiempo.

Los especialistas consideran que el rendimiento es mayor con periodos de trabajo intensivo (de 30 a 50 minutos), separados por lapsos cortos de descanso (de 5 a 10 minutos), en lugar de largos periodos sin intervalos.

Algunas sugerencias para los estudiantes:

- Estructurar el horario académico como si fueran 40 horas semanales de trabajo; después de todo, estudiar es la actividad principal. Si en un día no se cumplen las actividades señaladas en las horas previstas, habrá que recuperarlas al día siguiente.
- Utilizar un calendario para registrar todas las actividades de horario regular y las fechas asignadas para exámenes y trabajos. Incluir tiempo para dormir, hacer ejercicios físicos y actividades sociales. Es difícil aprender estando aturridos o agotados.
- Determinar el mejor lugar y momento del día para estudiar. Lo ideal es hacerlo sin distracciones (televisión, ruidos, olores, etc.), en un lugar ordenado, ventilado, con buena luz y disponiendo de un asiento cómodo.
- Revisar cada día los apuntes de clase ayudará a afianzar contenidos y a comprender mejor los nuevos temas. Si un día se pierden los apuntes, conseguirlos cuanto antes para no perder la continuidad.
- Dividir los trabajos muy extensos o complicados en subtareas o etapas más pequeñas y manejables; esto permitirá ir avanzando sin agobiarse.
- Premiarse por completar las tareas. Reconocer lo que se ha logrado, aun si el proyecto entero no está terminado, ayudará a tener mejor disposición ante lo que queda por hacer.

1.3.2. Relajación

La relajación es un concepto ampliamente utilizado en el mundo occidental y practicado en el oriental desde tiempos inmemoriales. Implica la distensión física y psíquica con un descenso de la tensión generada por diversos factores y el esfuerzo muscular. Es el descenso paulatino de la acción física y la tranquilidad psíquica que genera un estado de salud y bienestar.

Es muy aconsejable para alumnos nerviosos y preocupados. Se recomienda practicar cada día una o dos sesiones de relajación de diez o quince minutos aproximadamente.

Condiciones para la relajación:

- Buscar un lugar silencioso y solitario.
- Elegir, de ser posible, un ambiente natural: el azul del cielo y el verde del campo (que son los colores más relajantes).
- Conseguir un ambiente de penumbra u oscuridad que nos proteja de la distracción que provoca la luz.
- Evitar molestias de calor y frío, pues uno y otro impiden la concentración.

Un ejercicio de relajación para los estudiantes es el siguiente:

- Quitarse cualquier prenda de ropa que pueda oprimir: cinturón, cuellos, corbatas, zapatos.
- Recostarse sobre una superficie rígida, no muy dura ni muy blanda. Es bueno hacerlo sobre una alfombra.
- Colocar el cuerpo boca arriba. Las piernas ligeramente entreabiertas y los brazos extendidos a lo largo del cuerpo.
- Cerrar los ojos sin apretar mucho los párpados y quedarse totalmente inmóvil.
- Pasar revista a todos los músculos del cuerpo, concentrando sucesivamente su atención en cada uno y alejando la tensión que pueda estar acumulada en alguno de ellos.

- La mente, que hasta ahora ha estado dirigiendo su atención a los miembros del cuerpo, una vez que éstos se hallan en calma, debe relajarse ella misma sumergiéndose en la imaginación, visualizando escenas agradables, placenteras, por ejemplo, una hermosa puesta de sol desde una verde colina; tumbarse sobre la limpia arena de una playa recibiendo la brisa del mar y el murmullo de las olas, etcétera.

La respiración.

El cansancio y la fatiga en el estudio provienen muchas veces de una mala ventilación pulmonar.

Para mejorar la respiración, se sugiere a los estudiantes realizar este ejercicio de respiración:

- Recostarse de espaldas con la nuca apoyada en el suelo, las rodillas flexionadas y los brazos extendidos a lo largo del cuerpo. Cerrar los ojos, entreabrir la mandíbula y relajar la lengua y los labios. Concentrarse sólo en la respiración durante tres o cuatro minutos.
- Inspirar por la nariz lenta y profundamente contando hasta cinco, conteniendo la respiración tan sólo un segundo, y espirar despacio por la nariz contando de nuevo hasta cinco.

Dormir bien.

El estudiante debe aprovechar las horas del día sin tener que quitar horas al sueño. Su trabajo intelectual (clases o estudio) no puede ser eficaz si antes no satisface la necesidad de descanso. Normalmente, ocho horas pueden ser las adecuadas para un estudiante.

Para dormir bien los estudiantes pueden recurrir a estos medios:

- Practicar previamente los ejercicios de relajación básica arriba señalados.
- Para favorecer la relajación antes de acostarse es bueno un baño de agua tibia, pero no es aconsejable permanecer más de diez minutos en el agua.
- Un vaso de leche caliente antes de acostarse también favorece el sueño.
- Dos horas antes de acostarse debe ir abandonando la actividad normal para dar paso a un reposo gradual. La lectura relajada y una música serena son buenos preludios para un sueño provechoso.
- No dejar nada para “consultar con la almohada”. Al concluir la jornada, se acabaron los problemas.
- Acostumbrar una hora fija para acostarse y otra para levantarse.

1.3.3. Atención–Concentración

La atención es el proceso a través del cual se selecciona algún estímulo de nuestro ambiente, es decir, nos centramos en uno de entre todos los que hay a nuestro alrededor e ignoramos los demás.

Solemos prestar atención a aquello que nos interesa, ya sea por las propias características del estímulo (tamaño, color, forma, movimiento) o por nuestras propias motivaciones. Así pues, la atención y el interés están íntimamente relacionados, al igual que la atención y la concentración.

Factores que favorecen la atención-concentración:

- Tener interés y voluntad a la hora de estudiar.
- Planificar el estudio de un capítulo o el desarrollo de un problema de forma concreta, para un tiempo no mayor que 50 minutos.
- Transcurrido ese tiempo de estudio descansar brevemente para relajarse de la concentración mantenida hasta ese momento.
- Cambiar la materia de estudio: así podrá mantener por más tiempo la concentración.
- Tomar apuntes: si durante las explicaciones del profesor se está atento, el estudiante sintetizará mentalmente y por escrito en frases cortas los detalles de interés; de esta manera se ejercitará la atención.

1.3.4. Toma de apuntes

Los apuntes de clase desempeñan funciones específicas en el proceso de aprendizaje. La toma de apuntes es el acto de anotar lo más sobresaliente de una clase o conferencia. No se trata de tomar "dictado" y escribir todo aquello que el profesor dice, sino lo más importante.

Funciones de los apuntes

1. De organización.

Tomar apuntes implica seleccionar y organizar "mentalmente" la información que se escucha, para anotar aquello que se considere importante. Esta organización "mental" de la información contribuye al aprendizaje de dos maneras:

- Ayuda a mantener la atención en clase, evitando distracciones que dificultan seguir la exposición del profesor.
- Ayuda a comprender mejor la clase, ya que también propicia razonamiento activo y continuo.

2. De registro.

El apunte permite tener un registro que hace posible recordar lo que el profesor dice en clase, aun días después. El apunte se puede repasar cada vez que se desee.

Para la función de registro, es importante completar aquellas partes de los apuntes que no se tengan, de manera que no queden "lagunas" que impidan su posterior estudio.

Cómo abreviar los apuntes.

a) Con base en signos matemáticos.

Estos son ampliamente conocidos y usados. Algunos de los ejemplos más comunes son:

+	Más	#	Número
X	Por	.	Por lo tanto
÷	Entre	>	Mayor que
=	Igual	<	Menor que

b) Abreviaturas comunes. En esta categoría se incluyen aquellas de uso común.

Art.	Artículo	Ej.	Ejemplo
Sec.	Secundaria	Depto.	Departamento
Edo.	Estado	Soc.	Sociedad
Min.	Minuto	Gral.	General
Nal.	Nacional	Admón.	Administración
Dir.	Dirección	Sig.	Siguiente

c) Abreviaturas personales. Son más informales y se usan en el nivel personal cuando una palabra es mencionada frecuentemente en la exposición del profesor. Sólo las primeras veces se apunta la palabra completa, y, si se repite, se puede abreviar para ganar tiempo. El secreto consiste en no acortar las palabras tanto que después no se recuerde qué palabra se abrevió. También es importante mencionar que estas abreviaturas pueden lograr su plural agregándoles una letra "s".

Por ejemplo:

Obj.	Objetivo	Objs.	Objetivos
Caract.	Característica	Caracts.	Características

d) Abreviaturas combinadas. En esta categoría se incluyen aquellas que recurren a la ayuda de signos de puntuación tales como apóstrofes o diagonales. Las más usuales son:

p'	Para
q'	Que
c/u	Cada uno

Un guión (_) se puede utilizar para abreviar aquellos adverbios terminados en "..... mente", por ejemplo, la palabra "ciertamente" puede abreviarse como cierta_

Reglas básicas para tener buenos apuntes.

a) Orden.

- Anotar la materia y la fecha en cada apunte.
- Si se incrementa el número de hojas de los apuntes, es conveniente numerarlas.
- Clasificar apuntes de cada materia por medio de separadores, carpetas o destinando un cuaderno para cada asignatura.

b) Legibilidad.

- Usar hojas rayadas si no se tiene buen equilibrio al escribir en hojas blancas.
- Usar signos y abreviaturas, también pueden utilizarse caricaturas, frases, etcétera.
- Leer los apuntes para asegurar que se entenderán sin dificultad.
- Si es necesario, pasar los apuntes en limpio antes de que se olvide lo que se escuchó en clase.

- Escuchar con atención, es una habilidad que implica oír y comprender.
 - La atención ayuda a tomar apuntes y esto a su vez ayuda a mantener la atención.
 - Estar alerta en los puntos que el maestro enfatice.
- c) Separar en párrafos.
- Es difícil leer un apunte donde hay un solo “punto y aparte”.
 - Cada párrafo incluye el desarrollo de una idea importante.
 - También se puede organizar en columnas.
- d) Mantenerse actualizado.
- En caso de no tener los apuntes, se debe tratar de conseguirlos lo más pronto posible.
 - Las “lagunas” en los apuntes impiden un repaso adecuado.
- e) Copiar lo que el maestro anote en el pizarrón.
- Dibujos, diagramas, esquemas, ejemplos.
- f) Anotar correctamente nombres, lugares, fórmulas, reglas, etcétera.
- g) Anotar referencias que cite el profesor en su exposición tales como libros, bibliotecas, instituciones o páginas electrónicas, ya que se pueden consultar para completar los apuntes o para ampliarlos si es necesario.

1.4. Técnicas de estudio básicas para el trabajo intelectual

Éstas serán detalladas en las unidades siguientes.

- a) La lectura.
- Es el instrumento para desarrollarnos intelectualmente y ejercitarnos en el estudio. Es la habilidad principal de estudio y de ésta se desarrollan otras.
- b) La redacción.
- Muy relacionada con todo lo anterior, los métodos y las técnicas para redactar desarrollarán habilidades que permitan, entre otras acciones:
- Redactar ideas principales y secundarias.
 - Realizar trabajos escritos aplicados con mayor frecuencia en la etapa estudiantil tales como: resúmenes, síntesis, ensayos, mapas conceptuales y mapas mentales.
- c) La expresión oral.
- Durante nuestros estudios y en la vida cotidiana, es frecuente enfrentarnos a situaciones en las que deseamos o tenemos que expresar, verbalmente, lo que sabemos, pensamos y/o creemos acerca de un tema. Para ello, se requiere adquirir la destreza de decir a otros de manera clara y sin temores nuestras ideas y opiniones.

pueden ayudarlo a tener más control en su vida y conseguir tiempo de estudio más eficaz, y por tanto disponer de más tiempo libre.

Nota

Es importante que el docente haga énfasis en que tanto lo que se exteriorice en las dinámicas, como lo que se redacte, deberá caracterizarse por la honestidad, porque para aprender significativamente, de nada sirve decir o escribir lo que el docente quiere escuchar. Los resultados presentados con honestidad constituyen una valiosa oportunidad para conocer a los estudiantes y guiarlos con sentido y significado.

d) Para identificar tu estilo de aprendizaje en particular, contesta el cuestionario:¹

Lee atentamente cada una de las afirmaciones; después de un breve autoanálisis coloca en los paréntesis que están frente a cada una, el número que corresponda a tu muy particular apreciación sobre ti mismo. Al final se muestra una manera sencilla de interpretar este autoexamen, además de sugerencias para cada tipo de personalidad.

- | | |
|-------|------------------------|
| (1) | Muy poco parecido a mí |
| (2) | Algo parecido a mí |
| (3) | Parecido a mí |
| (4) | Muy parecido a mí |

- | | | |
|-----|---|-----|
| 1. | Creo que la mejor manera de recordar algo es recrear una imagen en mi mente. | () |
| 2. | Puedo seguir instrucciones orales mejor que las escritas. | () |
| 3. | Prefiero escuchar una conferencia que leer acerca del tema en un libro de texto. | () |
| 4. | Constantemente estoy moviendo objetos (por ejemplo, juego con la pluma o con mis llaves). | () |
| 5. | Frecuentemente necesito explicaciones de gráficas, diagramas, y mapas. | () |
| 6. | Trabajo hábilmente con las manos para reparar o construir cosas. | () |
| 7. | Prefiero escuchar el noticiero en la radio que leer el periódico. | () |
| 8. | Prefiero que la información esté presentada visualmente en gráficas o diagramas. | () |
| 9. | Prefiero trabajar de pie. | () |
| 10. | Puedo seguir instrucciones escritas mejor que las instrucciones orales. | () |
| 11. | Soy hábil para diseñar gráficas, diagramas, y visuales. | () |

¹ Tomado de: www.Idpride.net/learning-style-test.html y traducido por Esther Ortiz.

12. Generalmente hablo rápidamente y utilizo mis manos más que una persona promedio para comunicar lo que quiero decir. ()
13. Frecuentemente canto, chiflo, o tarareo en voz baja. ()
14. Soy excelente para encontrar el camino, aún en lugares desconocidos. ()
15. Soy bueno para armar rompecabezas. ()
16. Siempre estoy en movimiento. ()
17. Soy excelente en artes visuales (dibujo, pintura, etc.) ()
18. Soy excelente deportista. ()
19. Me encanta coleccionar objetos. ()
20. Tiendo a tomar notas durante conferencias para repasarlas más tarde. ()
21. Me encanta participar en discusiones y debates. ()
22. Me es fácil entender y seguir instrucciones en los mapas. ()
23. Recuerdo mejor escribiendo las cosas varias veces o haciendo diagramas y gráficas. ()
24. Necesito ver las expresiones faciales y el lenguaje corporal de mi interlocutor para entender mejor lo que está diciendo. ()
25. Frecuentemente hago "canciones" para recordar datos. ()
26. Frecuentemente hablo conmigo mismo. ()
27. Prefiero escuchar música que admirar una pieza de arte. ()
28. Necesito participar activamente en una actividad para aprender a llevarla a cabo. ()
29. Frecuentemente hago chistes, cuento historias y hago analogías verbales para demostrar un punto. ()
30. Frecuentemente toco a los demás como una señal de amistad y camaradería. ()

Marca tus respuestas en las siguientes líneas y luego súmalas.

Visuales	Auditivos	Kinestésicos
1 ()	2 ()	4 ()
8 ()	3 ()	6 ()
10 ()	5 ()	9 ()
11 ()	7 ()	12 ()
15 ()	13 ()	14 ()
17 ()	20 ()	16 ()
22 ()	21 ()	18 ()
23 ()	25 ()	19 ()
24 ()	26 ()	28 ()
	27 ()	30 ()
	29 ()	

Observa en cuál columna obtuviste el resultado más alto y ése será tu estilo personal de aprendizaje.

SUGERENCIAS PARA LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE²

Visuales	Auditivos	Kinestésicos
<ul style="list-style-type: none">• Utiliza materiales visuales: gráficas, mapas, diagramas, ilustraciones, etc.• Observa a tus maestros cuando expongan para estudiar sus expresiones faciales y su lenguaje corporal.• Ocupa marcatextos.• Toma apuntes.• Ilustra tus ideas con imágenes antes de escribirlas.• Utiliza multimedia (computadoras, videos, películas).• Estudia en un lugar alejado del ruido.• Lee libros ilustrados.• Visualiza la información como una imagen para auxiliar a la memorización.	<ul style="list-style-type: none">• Participa en discusiones y debates en clase.• Redacta discursos y presentaciones de diversos temas.• Utiliza una grabadora durante conferencias en lugar de tomar notas.• Lee en voz alta.• Compón "canciones" que te ayuden en la memorización.• Aplica recursos de nemotecnia.• Discute tus ideas verbalmente.• Dicta tus pensamientos a alguien más.• Utiliza analogías verbales y cuenta historias para que se entienda tu punto de vista.	<ul style="list-style-type: none">• Frecuentemente interrumpe tu horario de estudio para descansar y mover el cuerpo.• Muévete para aprender cosas nuevas (puedes leer mientras te ejercitas en una bicicleta estacionaria).• Trabaja estando de pie.• Mastica chicle mientras estudias.• Usa colores brillantes para marcar los textos.• Redecora tu lugar de estudio con carteles.• Puedes escuchar música mientras estudias.• Lee los títulos y subtítulos del material que debes trabajar para tener una idea de lo que trata.
<p>e) Una vez que leiste acerca de la motivación intrínseca y la motivación extrínseca, describe en dos párrafos tus motivaciones para estudiar esta carrera; en el primero, especifica qué te motiva interiormente, y en el segundo, qué te impulsa del medio: tu familia, tus amigos, la sociedad, etcétera.</p>		
<p>f) Habiendo leído las sugerencias dadas para el estudio, la relajación, la concentración y la toma de apuntes, ¿cuáles de ellas consideras que no son aplicables a tu estilo de vida y por qué? Argumenta sólidamente al respecto. Por ejemplo, se recomienda dormir por lo menos 8 horas diarias, pero si debes trabajar para sostener tu casa o tus estudios, posiblemente ese tiempo se vea reducido.</p>		
<p>g) En forma grupal, organicen un debate con respecto de las sugerencias dadas para el estudio, la relajación, la concentración y la toma de apuntes. Considerando todas las argumentaciones en contra y a favor, lleguen a una conclusión y escriban una lista de sugerencias modificando, si fuera necesario, las presentadas en este libro.</p>		

² Tomado de: www.ldpride.net/learning-style-work.html, traducido por Esther Ortiz.

Lectura eficaz

2.1. Lectura, condición básica de estudio para el aprendizaje.

Hoy se considera que el dominio de la lectura y la escritura es fundamental para la educación. La alfabetización tradicional y la actual alfabetización digital, suponen uno de los condicionantes más sólidos del aprendizaje. La lectura es, sin duda, la técnica instrumental básica para estudiar y desarrollar el aprendizaje; además de adquirir información de todo tipo.

El estudiante que lee bien —con buena velocidad y comprensión— tiene ventaja sobre el resto; sin embargo, son pocos los estudiantes que poseen técnicas para lograr el máximo nivel de lectura y consecuentemente un rendimiento satisfactorio en el estudio.

2.2. Tipos de lectura

Las lecturas se clasifican de acuerdo con los propósitos que el lector se plantea y la naturaleza misma de lo que esté leyendo; dichos propósitos, según los teóricos de este campo, se reducen a cuatro:

- Adquirir conocimientos sobre una materia.
- Profundizar o ampliar los que ya se tienen.
- Distraerse y pasar un rato agradable.
- Hacer aplicaciones a la manera de pensar, sentir o querer.

De acuerdo con lo anterior la lectura se clasificaría así:

- a) Por la forma.
 1. Lectura mecánica. Se limita a convertir los signos escritos en fonéticos. Identifica las palabras, pero no capta su significado; el nivel de comprensión es prácticamente nulo.
 2. Lectura literal. Es la más elemental y está caracterizada por una comprensión superficial del contenido.
 3. Lectura oral o en voz alta. La practicada cuando articulamos el texto a viva voz.
 4. Lectura silenciosa. Se capta mentalmente el mensaje escrito sin pronunciar palabras, siguiendo con la mirada las líneas. Tiene buen nivel de comprensión.
 5. Lectura comprensiva. Es la lectura que vuelve una y otra vez sobre los contenidos impresos, tratando de descubrir e interpretar bien su verdadero significado.

b) Por la finalidad.

1. Lectura global o de información general. Su fin son los contenidos fundamentales de una lección o tema, sin detenerse en detalles. Este tipo de lectura se hace velozmente, forzando la mente a ceñirse a los conceptos más esenciales.
2. Lectura selectiva o de reconocimiento. Permite buscar datos o aspectos de interés para el lector y se hace con rapidez. Una vez descubierto el dato necesario, se prescinde del resto de la información.
3. Lectura crítica. Tiene un carácter interpretativo, su fin es deducir lo que el autor quiere comunicar y compararlo con el propio criterio. Es probable que de este contraste de ideas surja un reajuste de conocimientos a causa de la precisión, claridad y abundancia de datos que nos ha proporcionado la nueva información. Es una lectura lenta y reflexiva.
4. Lectura literaria o estética. Tiene como objetivo analizar y descubrir la belleza del lenguaje, la calidad del estilo, la riqueza expresiva o el género literario a que pertenece; para ello se necesita cierto conocimiento.
5. Lectura recreativa o de pasatiempos. Su fin principal es entretener, dejar volar la imaginación; con independencia de lo que leamos, siempre aprenderemos cosas nuevas e incrementaremos nuestra cultura.
6. Lectura reflexiva o meditativa. Es la que practica el hombre profundo, pensador, filósofo. Es una lectura mucho más densa, lenta y reposada que cualquier otra ya que presupone un grado más elevado de abstracción, reflexión y concentración. En el transcurso de esta lectura se produce una "cascada" de ideas de gran calidad, riqueza y profundidad del contenido que el lector va cotejando y relacionando, buscando afinidades, aproximaciones y contrastes.
7. Lectura de estudio. No es fácil diferenciarla de la comprensiva. Sin embargo, es la síntesis de todos los tipos que se acaban de analizar; sus objetivos son comprender, asimilar y retener los contenidos leídos.

Algunos autores incluyen a la lectura de investigación, que sirve para redactar un trabajo o preparar una exposición; la consideran una lectura muy completa porque el lector está muy interesado en profundizar y ampliar sus conocimientos sobre el tema que expondrá. Este tipo de lectura, por su índole misma, va acompañada por la constante toma de notas, elaboración de fichas y acopio de datos de libros, documentos, diccionarios, enciclopedias y páginas electrónicas.

c) Pseudolecturas. Son muy rápidas y sólo pretenden "leer muy por encima".

1. Lectura de rastreo. Consiste en visualizar rápidamente dos o más líneas por la página, en un movimiento de zig-zag, para formarse en breves segundos la idea general del contenido de un texto. Se suele practicar al leer un periódico o revista. En el rastreo se alcanzan dos mil palabras por minuto.
2. Lectura de localización. Sólo pretende encontrar un dato: una palabra en el diccionario, una cita, un número de teléfono en la guía, etcétera.

2.3. Características de los lectores

Buenos	Malos
<ul style="list-style-type: none"> • Capaces de comprender el contenido del mensaje escrito, juzgarlo y apreciar su valor estético. • Interpretan las palabras escritas, comprenden su sentido, captan las ideas y los mensajes del autor, cotejan las novedades que el autor ofrece con los conocimientos que ya poseen y valoran críticamente lo leído para aprenderlo o rechazarlo. • Leen mucho y están abiertos a las experiencias de los demás. Tratan de conocer las opiniones que han emitido sobre un tema los autores más relevantes y calificados. • No se dejan arrastrar por ideas preconcebidas ya que son conscientes de que los juicios prematuros conducen al error. • Se esfuerzan por tener, en la medida de lo posible, el mayor número de ideas claras y precisas sobre un tema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Incapaces de centrar la atención en la lectura; pasan las páginas del libro sin captar su contenido. • Son pasivos y rehúyen las tareas de releer, subrayar, autocuestionarse, extraer y reflexionar. • Aunque no entienden lo que leen, siguen leyendo sin profundizar en el contenido ni entender el mensaje del autor. • Dejan dudas sin resolver ante datos, citas o alusiones. • Posee "un haz de reconocimiento" (trozo de línea que se puede captar de un solo golpe de vista) o campo de visión muy pequeño, de tan sólo una o dos palabras por fijación. Esto le hace ser lento y regresivo en la lectura. Cuanto más amplio sea el haz de reconocimiento del lector, menor es el número de fijaciones y mayor la velocidad lectora. Conviene ejercitarse, pues, en reducir el número de fijaciones. • Poseen un vocabulario muy reducido, lo que les dificulta la comprensión del mensaje y la expresión de las ideas propias.

2.4. Malos hábitos de lectura, sugerencias de corrección

De entre todos los malos hábitos de lectura, cinco son los que convendrían revisarse: regresión, vocalización, subvocalización, movimientos corporales y leer todo a la misma velocidad.

Malos hábitos lectores	Sugerencias para corregirlos
<p>a) La regresión. Es un defecto muy frecuente que consiste en volver sobre lo ya leído antes de terminar el párrafo; a veces, incluso, apenas leídas dos o tres líneas se vuelve al inicio del párrafo. La regresión provoca un efecto negativo sobre la velocidad de lectura y la comprensión de lo leído, ya que se fragmenta el pensamiento, se pierde la idea general de lo que se está leyendo y la concentración disminuye.</p>	<p>Para acabar con este hábito conviene habituarse a "leer siempre hacia delante" con ritmo y fluidez. Resulta muy eficaz en la corrección de este defecto la "tarjeta postal" o un señalador, con el que se van cubriendo los párrafos ya leídos, deslizándose hacia abajo a un ritmo ligeramente superior al que se esté acostumbrado a leer.</p>

b) La vocalización. El mal lector, que siempre es lento, tiene la costumbre de sus años escolares de leer las palabras en voz alta o acompañar la lectura con movimientos labiales, aunque no emita sonidos. Este hábito constituye un grave impedimento para una lectura eficaz, rápida y comprensiva. La razón es evidente, ya que al estar pendiente de cada palabra y de vocalizarla, distrae la atención de lo fundamental, o sea, de identificar las ideas principales.

El método más eficaz para evitar la vocalización consiste en obligarse a leer en silencio, pasando a gran velocidad la vista sobre el renglón, y así ejercitarse en leer ideas, no palabras. Otra opción es colocarse un lápiz entre los labios; pedir a alguien que observe si mueve el lápiz, concentrarse en no moverlo y repetirlo hasta lograrlo. Leer a la velocidad del pensamiento, que es más rápido que el movimiento de los ojos y la boca.

c) La subvocalización. Este hábito consiste en ir pronunciando mentalmente, mientras leemos, las mismas palabras del autor sin emitir ningún tipo de sonido, sin ni siquiera mover los labios, cuando lo que verdaderamente importa es el sentido y el mensaje de éstas.

Para eliminar la subvocalización conviene repetir con palabras propias, en lenguaje coloquial, el contenido de un párrafo o frase. Es bueno hacerse preguntas sobre el texto leído y adoptar una postura activa, crítica y valorativa del contenido. Este hábito se corrige aprendiendo a tomar palabras simplemente como lo que son: un vehículo del pensamiento y nada más. Así se logra ser receptivo con las ideas del autor sin perder el tiempo utilizando sus palabras, pues hay que atreverse a usar las palabras propias para expresar las ideas ajenas.

d) Los movimientos corporales. Este hábito consiste en hacer movimientos que dificultan la velocidad y la comprensión. Las malas posturas y los movimientos de cabeza, cuello, brazos, recorrer las líneas palabra a palabra, señalándolas con el dedo o la punta del lápiz, es uno de los defectos más comunes del lector malo y lento.

Al leer sólo han de moverse los ojos y el resto del cuerpo ha de estar perfectamente relajado. Los ojos bien entrenados abarcan el campo visual del texto por completo, sin necesidad de ir moviendo la cabeza y las manos, porque estos movimientos innecesarios producen cansancio y abandono; facilitan la distracción e impiden la concentración.

e) Leer todo a la misma velocidad. Algunos materiales son más difíciles de comprender que otros.

Hay que saber adaptar la velocidad de la lectura al nivel de dificultad del texto.

2.5. La lectura. Habilidades de actitud y aptitud

La lectura es la interpretación y selección de un mensaje que se ha recibido por escrito. Para que haya lectura no basta con que la persona pase los ojos sobre las palabras de un papel, asociándolas con determinados objetos o imágenes: se requiere captar el mensaje, el significado de lo que se lee, la intención del autor. Es la capacidad de realizar un juicio crítico y emitir un criterio después de haber leído; por lo tanto necesariamente se requiere actitudes y aptitudes.

Leer un libro exige una actitud receptiva, un interés activo; esta actitud crítica la desarrolla el alumno a través de procesos intelectuales, en los que:

- **Reconoce las palabras.**

Capta el significado individual de cada palabra. En este punto hay que recordar que una

palabra que no se entienda puede ser la causa de que no se comprenda todo un párrafo o la lectura misma; por ello se sugiere tener a la mano siempre un diccionario; la solución no es saltar la palabra.

- Entender las ideas, el pensamiento y el mensaje del autor.
Entiende lo que el autor quiere decir, exige reflexión y esfuerzo mental; incluye además comprender los sentidos denotativo y connotativo de todas las frases tomadas en su contexto. Denotación es el significado real de una palabra, por ejemplo: lluvia: gotas de agua que caen. Y connotación es el significado personal e individual de una palabra: lluvia: tristeza, melancolía.
- Analiza el pensamiento del autor contrastándolo con su pensamiento como lector.
Después de tener una visión completa de todas las ideas identificadas por su rango, seleccionar las principales, o sea, las que dan estructura al contenido.
- Evalúa lo leído.
Lo acepta o lo rechaza, presentando argumentos para ambas decisiones.

Para que el estudiante llegue a leer comprensiva e interpretativamente, debe proponerse objetivos de mejora:

- Fomentar el hábito de la lectura con una actitud positiva frente al texto: hacer hincapié en que gran parte de los conocimientos que se adquieren en la universidad llegan a través de la lectura. Si entendemos que un hábito es una actividad repetitiva involuntaria, la forma en que leemos puede convertirse en un hábito. Fomentar el hábito de lectura es un proceso sencillo, pero requiere constancia y esfuerzo; de éstos dependerá el cambio.
- Ampliar el vocabulario; la lectura constante de textos con propósitos de estudio y aprendizaje en la universidad debe servir al estudiante para adquirir la cultura del lenguaje y/o palabras técnicas de la profesión a ejercer; además de las habilidades para comunicar ideas, cuestionar, convencer, entre otros propósitos, que un vocabulario reducido dificultaría.
- Dominar los mecanismos del proceso lector y eliminar los defectos adquiridos: el estudiante debe comprometerse a identificar sus habilidades como lector, así como aquellas en que puede mejorar u otras que deba adquirir.
- Realizar la lectura en forma comprensiva: captar los conceptos leídos y retenerlos con la valoración de sus contenidos.

Cuando el estudiante realiza una lectura pone en práctica una serie de aptitudes que hacen posible el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento; algunas de ellas son:

- Aptitud para captar la información de textos. Es la capacidad de descubrir y localizar la información concreta y precisa de un tema; apoyándose fundamentalmente en las ideas sustanciales del texto.
- Aptitud para valorar la información. El estudiante precisa emitir una valoración concreta sobre la calidad de la información encontrada en un texto con respecto a sus intereses.
- Aptitud organizativa. Junto con la capacidad de análisis, el estudiante debe ser capaz

de identificar los nexos entre los conceptos estableciendo la organización lógica y jerárquica de los contenidos fundamentales de un tema.

- Aptitud para comunicar o expresar la información. El estudiante debe poder expresar de forma oral o escrita, el contenido fundamental de lo que ha leído, utilizando sus propias expresiones.
- Aptitud interrogativa. Interrogarse sobre lo que se lee es el mejor camino hacia el aprendizaje. Las interrogantes habituales son las llaves del saber: ¿Qué? ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Para qué? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Quién? El estudiante debe habituarse a formular preguntas sobre el contenido de la lectura y a contestarlas, pues es la mejor manera de leer comprensivamente.

Existen varios requisitos para lograr actitudes y aptitudes de un buen lector, independientemente de las técnicas que el estudiante emplee para lograr una buena lectura:

- Motivación. Para iniciar la lectura con disposición se necesita estar impulsado por algún motivo, por ejemplo, la curiosidad por conocer el estilo de algún autor.
- Interés. Un estudiante puede tener interés en aprobar su examen; si su único recurso es leer determinada obra, hará esto con muy buena disposición.
- Atención. Una vez que el lector, bien motivado e interesado, se acerca a un libro, tendrá que emprender la tarea con toda su atención, fijando su mente en el contenido y desarrollo de la obra que comenzó a leer, con el fin de la dispersión mental.
- Constancia. Si la lectura tiene muchas interrupciones, entonces el sujeto necesita esforzarse mucho porque habrá que concentrarse otra vez, releer algo de lo anterior para conectarse con las nuevas ideas. El éxito dependerá en gran medida del empeño con que realicemos la lectura.

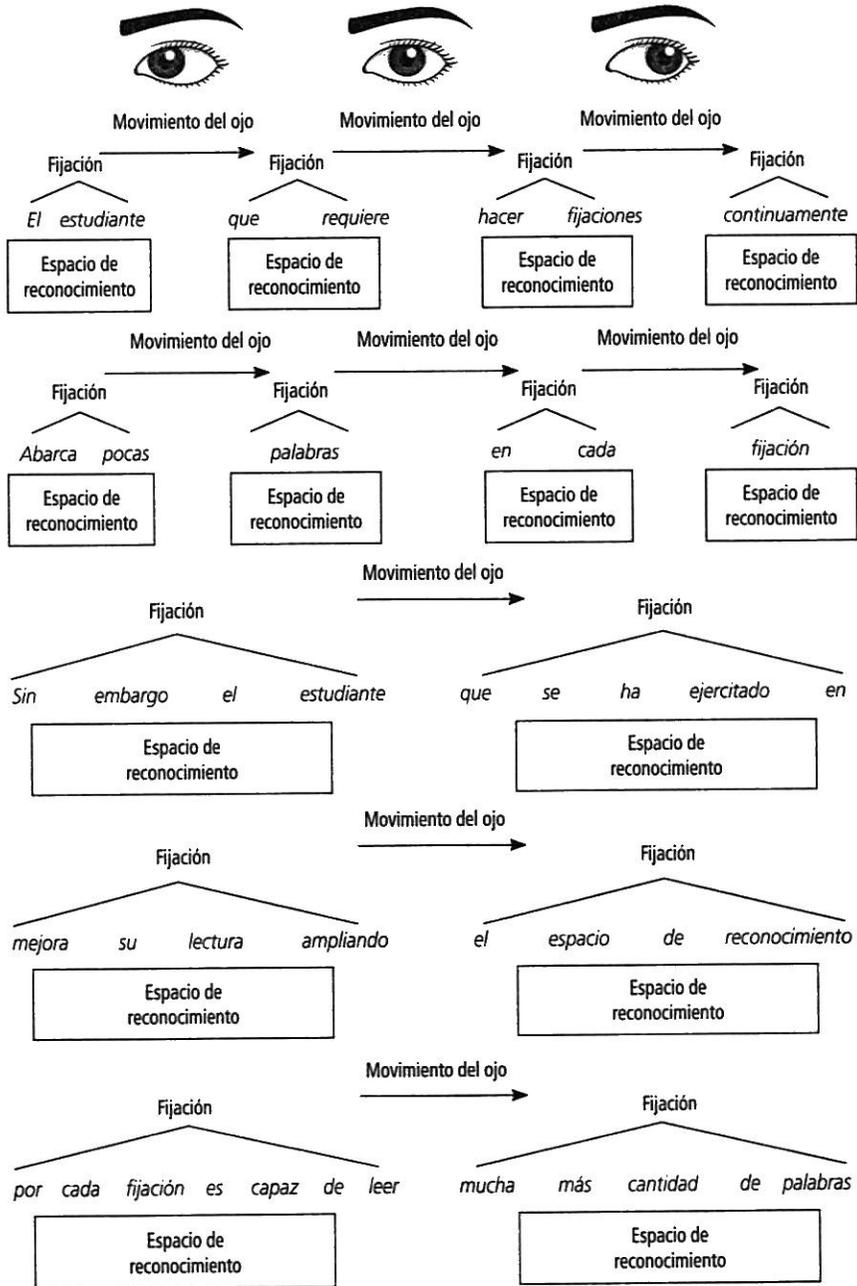
2.6. Cómo desarrollar la velocidad de lectura

El lector medio lee al 50 por ciento de sus posibilidades. Si ahora un estudiante universitario leyera un libro, seguramente no leería más de doscientas o doscientas cincuenta palabras por minuto; pero si practica durante unos días con ejercicios adecuados, en un par de meses sería capaz de leer hasta quinientas palabras por minuto, sin disminuir su nivel de comprensión.

Unas personas leen con más rapidez que otras porque, a fuerza de entrenamiento, han logrado un "haz de reconocimiento" o "campo de visión" muy amplio. Se entiende por "haz de reconocimiento" el trozo de línea que cada lector puede captar con un solo golpe de vista; de ahí que, cuantas menos fijaciones o detenciones hagamos por línea, mayor será el campo de visión y la rapidez que tendremos al leer.

Mientras leemos, nuestros ojos se mueven de izquierda a derecha a lo largo del renglón; pero el movimiento ocular no es continuo, sino intermitente, y da lugar a breves pausas apenas perceptibles durante el recorrido por las líneas. Se sugiere consultar la página electrónica del profesor Ugartemendia (<http://galeon.com/mau/index2.htm>); en ella se podrá observar cómo es el movimiento de los ojos y algunas otras sugerencias.

Se presenta de manera gráfica el movimiento de los ojos en la lectura. Se apreciará la diferente capacidad de cada fijación en cuanto al número de palabras que se puede abarcar. Adaptado de Castillo y Polanco (2005).



El cerebro humano sólo puede reconocer palabras durante el instante en que los ojos quedan fijos (apenas un cuarto de segundo), cuantas menos fijaciones necesitemos, más veloz será nuestra lectura. Hay personas que de una o dos hojeadas captan una línea entera, ya que poseen un campo de visión amplísimo, son lectores muy rápidos; otros, necesitan varias fijaciones para leer un renglón, porque son muy lentos.

El ejercicio constante mejora la velocidad de la lectura. Hay personas que alcanzan velocidades de quinientas a mil palabras por minuto. A continuación se presentan algunas de las técnicas más utilizadas:

1. Esforzarse por ampliar el campo de percepción visual y reducción del número de fijaciones por línea.
2. Deslizar la vista por la parte superior de las palabras, ya que en nuestro alfabeto la identificación de las palabras es más fácil en su parte media superior que en la inferior. Podemos practicar tapando con una tarjeta la mitad inferior de las letras.
3. Suprimir la percepción de espacios. El lector no entrenado comienza a leer fijándose en la primera palabra de cada renglón y sigue haciendo fijaciones hasta la palabra con que acaba el renglón. Al operar así, realiza un trabajo inútil de visión, porque abarca con la vista los espacios en blanco de los márgenes del texto y pierde velocidad. El lector entrenado empieza a leer fijando la vista un poco más a la derecha de cada renglón, pasando al siguiente sin hacer fijaciones en la última palabra anterior, por lo que aumenta su velocidad de lectura.
4. Ajustar la velocidad a la dificultad del texto. Es muy útil variar los ritmos de lectura para coordinar la velocidad y la comprensión. Se puede hacer de la siguiente manera:
 - Primero se lee un texto a la brevedad posible, sin preocuparse de la comprensión.
 - A continuación se lee otro texto a la mayor velocidad posible, pero tratando de captar el sentido.
 - Por último el tercer texto se lee a la velocidad habitual y tratando de comprender lo que se va leyendo.

Se puede controlar el tiempo invertido en la tercera lectura y registrarlo diariamente en una gráfica para comprobar la mejora progresiva.

Para adquirir mayor velocidad de lectura, el estudiante debe tomar conciencia de los malos hábitos, dedicándole un tiempo a erradicarlos. La orientación básica es esta regla universal: practicar, practicar y volver a practicar. El estudiante puede entrenarse, obligándose a leer muy rápido; al principio es preferible que no se centre en entender el texto, sino en adquirir velocidad.

Ugarte mendia establece además los requisitos siguientes: desear mejorar, creer que es posible mejorar, comprender el proceso de lectura, comprender por qué se lee despacio, competir consigo mismo, evitar la tensión y practicar.

La lectura que se realiza a mayor velocidad trae como consecuencia varias ventajas:

- Identificar más rápido lo que interesa.
- Absorber lo esencial de un texto con menor esfuerzo y tiempo.
- Comprender con claridad y así retener mejor lo aprendido.
- Disponer de más tiempo para profundizar en el tema o hacer otras cosas.

2.7. Lectura eficaz: armonización entre velocidad y comprensión lectora

A veces se oye decir: “Hay que leer despacio y bien”, como si leer despacio fuera sinónimo de leer bien. La realidad es muy distinta, porque si se quiere leer con rapidez, también aumentará el nivel de comprensión. Y esto sucede, entre otras razones, porque a mayor velocidad lectora, la concentración se hace más intensa y, como consecuencia, aumenta también la comprensión.

La lectura eficaz es consecuencia del equilibrio entre la velocidad lectora de un texto y el nivel de comprensión (“alcanzar o captar algo”) de su contenido; en este sentido:

- Lo que importa es comprender las ideas expresadas por las palabras, su contenido. Con la lectura silenciosa, corriendo la vista a gran velocidad por las líneas, la palabra misma se convierte en un obstáculo a vencer.
- Como las palabras son signos que representan ideas, la lectura veloz permite entender, de forma global, el significado de las frases como un todo. Situación muy distinta a cuando leemos palabra por palabra, pues una lectura demasiado lenta hace que la percepción parcial del contenido no nos proporcione una idea exacta del mismo, y disminuya nuestro nivel de comprensión.
- Si, como nadie pone en duda, el significado de muchas palabras depende del contexto en que se encuentren, el lector rápido obtendrá siempre mayor nivel de comprensión que el lento.
- La práctica de la lectura rápida incrementa la capacidad de comprensión y, en consecuencia, mejora considerablemente la de los contenidos.
- Leer con rapidez permite agrupar las palabras en unidades lógicas que facilitan y aumentan la comprensión del texto.

2.7.1. Velocidad de lectura y buen nivel de comprensión

Como se señaló con anterioridad, la lectura eficaz precisa una perfecta armonización y conjunción entre velocidad y comprensión, la clave está en leer con atención, con absoluta concentración, en disposición claramente receptiva frente a los contenidos que ofrece el texto. Pero ¡cuidado! no siempre es mejor lector y más eficaz el que lee más rápido, sino el que, sin reducir demasiado la velocidad, comprende más de 60% del contenido del texto, y al mismo tiempo sabe adaptar la velocidad al tipo de lectura y a los objetivos que se propone. El mal lector siempre lee a la misma velocidad, mientras que el lector inteligente y entrenado, que domina todos los tipos de lectura, cambia el ritmo de lectura según sus intereses.

En cualquier caso, la lectura rápida es imprescindible para formarse una idea general sobre cualquier tema, buscar datos, ideas o aspectos de interés, y es paso previo para la lectura crítica meditativa y de estudio.

2.7.2. Identificar ideas principales y secundarias para la comprensión

En la lectura comprensiva es importante identificar la frase o idea principal y la o las frases o ideas secundarias.

a) Frase principal.

1. Es la más genérica de todas las frases, la de una comprensión más amplia.
2. Si se suprime se podrá comprobar de inmediato cómo el sentido y el pensamiento del autor quedan incompletos.
3. Expresa una afirmación más amplia y abstracta, en la cual las demás frases quedan incluidas y resumidas.

b) Frases secundarias.

1. Si las suprimimos, apenas cambia el sentido general del párrafo, pues sólo se pierden ciertos aspectos y matices que no afectan al contenido esencial.
2. Suelen parafrasear o ampliar la frase principal.
3. Dan detalles e ilustran o aportan argumentos que prueban lo expresado en la idea principal.

Conviene reforzar que la idea principal es el conjunto de palabras que expresan lo fundamental del pensamiento del autor, y que el buen lector ha de descubrirla en cada párrafo para destacarla entre las demás frases o ideas que lo componen.

El párrafo es la parte de un escrito que se inicia con sangría o no y letra mayúscula y termina con punto y aparte. Por regla general, versa sobre una idea principal; tiene perfecta unidad de pensamiento, y al final de su exposición, una vez desarrollada la idea central, se inicia un nuevo periodo. Puede estar formado por una o varias frases, una principal y otras secundarias, que aclaran, completan, o amplían la idea principal.

4. Localización de la idea principal.

La idea principal ha de estar contenida en una de las frases que componen el párrafo, la frase principal o clave; pero, ¿cómo encontrarla?, puede estar al principio, en medio, o al final del párrafo; pero sea cual sea su lugar, con un poco de práctica podemos convertirnos en expertos detectores de dichas ideas. He aquí algunas pautas para su localización:

- Si se encuentra al comienzo del párrafo, las frases que la siguen suelen ser explicación de la misma. Por ello, una vez leída la frase inicial, que contiene la idea principal, se puede leer con rapidez todo lo que le sigue. Este párrafo es deductivo: parte de algo general y concluye con razones que completan lo primero.
- Cuando la idea principal se encuentra hacia la mitad del párrafo, las ideas que la preceden sirven de preámbulo o preparación, mientras que las siguientes sirven para matizarla o ampliarla.
- Si la idea principal se halla al final del párrafo, las frases con las que se inicia éste aportan datos, razonamientos y constituyen una introducción o preámbulo que

finaliza con la idea principal como conclusión; con ella se completa toda la argumentación del párrafo. Cuando éste concluye con la idea principal, es muy importante prestar atención y cuidado a las frases previas para interiorizar bien las razones en que se apoya. Asimismo podemos decir que este párrafo es inductivo: partimos de lo accesorio o particular, para llegar a lo principal o general.

- Atención a los sinónimos y a las palabras que más se repiten; la palabra clave de la idea principal es, por lo general la que más se repite, aunque el autor la presente bajo varios sinónimos.

Conviene tener en cuenta que cada autor mantiene constante su tendencia a expresar la idea principal en una parte determinada de la estructura del párrafo. Descubriendo esta inclinación en las primeras lecturas, es posible mejorar tanto la velocidad como la comprensión lectora en los párrafos posteriores.

5. La idea principal implícita o distribuida en varios párrafos.

En ocasiones, la idea principal puede aparecer implícita a lo largo de todo el párrafo. Entonces, con palabras propias, habrá que darle forma. Hay que explicitar lo que está implícito, extraer la idea principal de una exposición en la que el pensamiento del autor, a veces como recurso literario, parece perderse entre metáforas, sinónimos y circunloquios (rodeos). Habrá que hacer lo mismo cuando la idea principal no se encuentre en un solo párrafo, sino que el autor la ha desarrollado en dos o más: cada uno es como la pieza de un rompecabezas, que hay que encajar formando un todo lógico. Puede darse también el caso contrario: párrafos que contienen más de una idea principal y casos extremos, como los párrafos de transición, que no tienen ninguna idea importante y cuyo único fin es servir de enlace entre otros.

2.7.3. Palabras clave para la comprensión

Los autores emplean en sus textos palabras clave que sirven de guía o señales para anticipar, preparar o enfatizar lo que se está leyendo o se leerá; son de gran ayuda para identificar la idea principal e ideas secundarias, y auxiliares en el proceso de comprender lo que se lee. Pueden clasificarse en palabras de introducción, preparación, inclusión, contraste, comparación y relación causa- efecto.

- a) Palabras de introducción. Señalan que empezará una idea. Ejemplos de este tipo son:
- Primero.
 - En primer lugar.
 - Al inicio.
 - Originalmente.
 - En primera instancia.
 - Para comenzar o iniciar.
 - En principio.

Ejemplo de un párrafo de química: **“Para iniciar** nuestro estudio consideramos la propiedad química fundamental de los elementos, la actividad química”. Generalmente se usan para introducir una nueva idea en el texto.

- b) Palabras de preparación. Anuncian que algo se enunciará o explicará. Ejemplos de este tipo son:
- En seguida
 - A continuación
 - Adelante presentaremos
 - Antes de
 - Lo siguiente

Ejemplo de un párrafo en donde se usan palabras de preparación: “Para iniciar el planteamiento del problema, basta recordar **las siguientes** indicaciones técnicas que permiten avanzar en la metodología de la investigación...”.

- c) Palabras de inclusión. Indican que todo forma parte de la misma idea. Ejemplo de este tipo son:
- Y
 - Más
 - También
 - Además
 - De la misma forma
 - Incluso
 - Asimismo

Ejemplo de un párrafo que lleva palabras de inclusión: “La penuria que trajo consigo la crisis económica del mismo año (1929), y que se prolongó por varios más, junto con disensiones que surgieron en el seno de la sociedad, **también** se reflejó en la Universidad, en donde...”

- d) Palabras de contraste. Señalan que el autor presenta oposición, diferencias o cambios. Ejemplos de este tipo son:
- O
 - Pero
 - Aunque
 - Sin embargo
 - Diferente de
 - Distintas
 - Por otra parte
 - Mientras que

Ejemplo de enunciado en el cual se usa una palabra de contraste: “... su obra es perfectible **pero** su valor es indiscutible”.

- e) Palabras de comparación. Indican ideas que tienen similitud o cualidades comunes. Ejemplos de este tipo son:
- Igual que

- Así como
- Tal como
- De manera semejante o similar
- Parecido a
- Mientras que

Ejemplo de palabras de comparación en un párrafo de biología: "... puede transformarse y utilizarse como energía mecánica, eléctrica o cualquier otra forma dependiendo del medio que se utilice para transformarla. **De manera similar**, en las células vivas la energía útil puede aprovecharse por medio de la respiración..."

- f) Palabras de relación causa-efecto. Refieren que algo se produce o es consecuencia de otra situación, elemento o fenómeno. Ejemplos de este tipo son:
- Se produce cuando
 - Se obtienen de
 - Surgen de
 - Es la causa de
 - En consecuencia
 - Debido a
 - Como resultado

Ejemplo de un párrafo que utiliza palabras de relación causa-efecto: "La mayoría de las fibras sintéticas contienen cadenas unidas con enlaces cruzados, principalmente mediante puentes de hidrógeno. **Como resultado**, las fibras son fuertes, pero carecen de elasticidad".

2.7.4. Tácticas para leer-comprender-aprender

Estas tácticas están dirigidas a los estudiantes.

1. Que vincule lo que dice el título con la información previa, de manera que pueda determinar lo que ya sabe acerca del tema.
2. Que averigüe el significado de términos desconocidos y determine el de otras palabras según el contexto en que se encuentran.
3. Que ponga en sus propias palabras lo que dice el texto e identifique las ideas clave (primarias y secundarias).
4. Que tome nota de las ideas clave.
5. Que monitoree (controle) su comprensión a medida que avanza.
6. Que identifique las dificultades. Éstas se ubican entre el último punto que sí comprende y el primero en el cual ya no logra entender. "Hasta aquí entiendo y lo demás no". Ahí se ubica el problema.
7. Que supere las dificultades, no tiene caso leer sin comprender, pues no se quedará nada de ello. Regresar al punto del conflicto y tratar cuantas veces sea necesario, hasta encontrar la clave: quizá sea tan simple como desconocer una palabra; por ello se sugiere contar permanentemente con un diccionario. Identificar dónde se ubican las dificultades servirá para superarlas.

2.7.5. Motivos que minimizan la comprensión

Hay varios motivos que impiden comprender una lectura, y pueden estar relacionados con el lector, el autor o la materia, estableciéndose así una relación dinámica entre ellos.

- a) Lector.
 - Desinterés o desconocimiento del tema.
 - Dominio insuficiente del lenguaje.
 - No tener el hábito de leer.
 - Experiencias negativas en relación con la materia.
- b) Autor.
 - Lenguaje complicado.
 - Desarrollo confuso de sus ideas.
 - Posición ideológica contraria al lector.
- c) Asunto o materia.
 - Alto nivel de abstracción, lo cual impide percibir claramente la relación que existe con la realidad.

Entre los factores mencionados, existen dos que, en condiciones habituales de estudio, no pueden alterarse: el autor y la materia. El lector es quien tiene la posibilidad de cambiar según su disposición y compromiso para hacerlo; por ejemplo, es posible:

- Leer varias veces la información.
- Hacer preguntas a personas con experiencia en el tema.
- Buscar el significado de los términos desconocidos o técnicos.
- Hacer de la lectura una actividad permanente.
- No angustiarse cuando durante la primera lectura no se comprenda la información. Insistir y despejar una a una las dudas.

2.8. Concentración para la lectura

Sugerencias para mejorar la concentración lectora:

- a) Evitar las distracciones externas.
 - Localizar el lugar adecuado.
 - Eliminar interrupciones planeadas.
 - Eliminar las distracciones sonoras.
 - Encontrar el momento adecuado.
 - Señalarse objetivos.
- b) Reducir las distracciones internas.
 - No dar más largas a las cosas.
 - Controlar las inquietudes.
 - Tener disciplina.

- Entusiasmarse con la lectura.
- Descansar adecuadamente. Leer de 30 a 50 minutos y descansar 10 minutos.

2.9. Sugerencias como estrategias de aprendizaje

Actividades:

Las sugerencias están encaminadas a ejercitar la velocidad y comprensión lectora; serán eficaces sólo en la medida en que el estudiante se comprometa y lo convierta en un hábito; algunas sugerencias y/o recomendaciones fueron tratadas ya en la unidad; también el docente podrá diseñar sus propias estrategias.

I. Actividades previas.

- Para revisar tus hábitos de lectura responde el cuestionario.

1. Señala con una X la frecuencia con que lees cada uno de los materiales siguientes:

Concepto	Mucho	Poco	Nada
a) Libros de texto	()	()	()
b) Consultas enciclopédicas en internet	()	()	()
c) Revistas	()	()	()
d) Periódicos	()	()	()
e) Correos electrónicos (e-mail)	()	()	()
f) Artículos en la red	()	()	()
g) Caricaturas	()	()	()
h) Libros de superación personal	()	()	()
i) Novelas clásicas	()	()	()
j) Biografías y/o autobiografías	()	()	()

2. ¿Qué tipo de revistas lees?

3. ¿Qué sitios de internet acostumbras consultar para realizar tus tareas?

4. ¿Cuáles son los cómics que más te gustan?

5. ¿Cómo se llama el último libro de superación personal que leíste?

6. ¿Cuál es tu novela clásica favorita?

7. ¿Has leído la biografía o autobiografía de algún personaje? ¿De quién y por qué?

• Después de estudiar los tipos de lectura de acuerdo con su finalidad, escribe cuál de éstas realizaría un comensal en un restaurante para llevar a cabo lo siguiente.

1. Al estudiar el menú, para ver qué es lo que se le antoja para desayunar.

2. Al leer el periódico, mientras espera que le sirvan el desayuno.

3. Al leer el editorial sobre una nota de actualidad relevante, mientras degusta el postre y toma café.

4. Al leer una columna política.

5. Al leer una poesía dedicada a la madre.

6. Al leer la cantidad en la cuenta.

• Contesta, con total honestidad, estas preguntas.

1. ¿Eres capaz de mantener tu atención en la lectura?

2. ¿Te distraes fácilmente por los ruidos o conversaciones que hay a tu alrededor?

3. ¿Puedes comprender el significado de una palabra por el contexto del párrafo que estás leyendo?

4. ¿Procuras comparar lo que estás leyendo con conocimientos previos acerca del mismo tema?

5. ¿Puedes comentar con tus propias palabras lo que estabas leyendo?

6. ¿Comentas los artículos y/o libros que has leído con otras personas para conocer su punto de vista?

7. Aunque te hayan platicado que tal o cual libro no está bueno, ¿prefieres revisar su contenido y/o leerlo para formar una opinión propia?

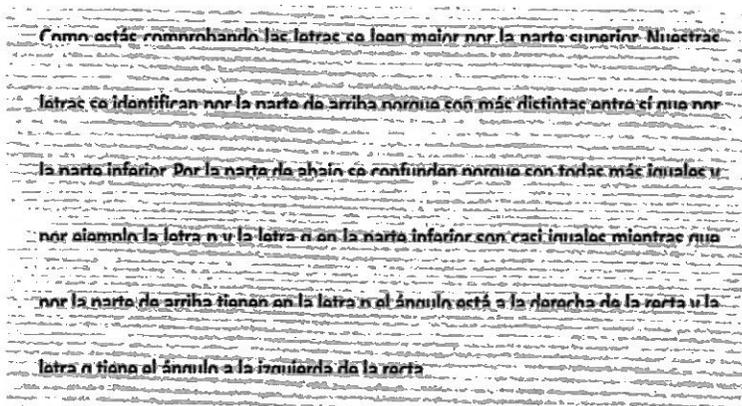
8. Al abordar un tema, ¿consultas a varios autores para ampliar tus conocimientos?

- Para esta actividad se sugiere hacer énfasis en la honestidad y sinceridad de los estudiantes. En plenaria o con la técnica que desee, solicíteles que expresen las características que desde su perspectiva los ubican como buenos o malos lectores.

- Puede solicitar a los estudiantes que redacten en forma manuscrita sus características como buenos y/o malos lectores; a los estudiantes que se identifiquen con características de malos lectores, pídale que trabajen un plan o acciones para corregir sus hábitos. Recabe estos escritos y al terminar el curso devuélvalos. Solicite a los estudiantes que hagan una autoevaluación (minimizaron o eliminaron sus características negativas). Puede hacerse también con una técnica grupal para comentar experiencias.
- Organice una técnica grupal, de tipo *rol playing* (jugar el rol), representación teatral o parodia, en la que se escenifiquen con detalle los condicionantes de una lectura eficaz: sensoriales, ambientales, actitud personal, etcétera.
- Pida a los estudiantes que se organicen en grupos de tres; uno lee un texto (de 1 a 3 minutos, en silencio), otro toma el tiempo y el compañero restante observa y anota el número de fijaciones de ojo que realizó quien lee sin decirle nada. Se cambian los papeles hasta que los tres hayan leído (debe ser el mismo texto). Finalmente los tres dialogan sobre lo comprendido en el texto y comentan acerca de las fijaciones vistas.
- Esta misma actividad pudiese realizarse en casa, pero ahora leyendo en voz alta (en el salón es difícil por el bullicio que causaría); al finalizar además de comentar las fijaciones, evalúen la diferencia de comprensión lectora (reflexionen si fue mejor la comprensión escuchando tres veces el mismo texto o no hubo diferencia).

II. Técnicas para mejorar la velocidad lectora (además de las incluidas en la unidad).

- Técnica de la lectura de la parte superior de las palabras.
Que el estudiante deslice los ojos por la parte superior de las palabras, e intente leer el cuadro siguiente. Sugiera que haga lo mismo con otros textos.



Fuente: Castillo y Polanco (2005)

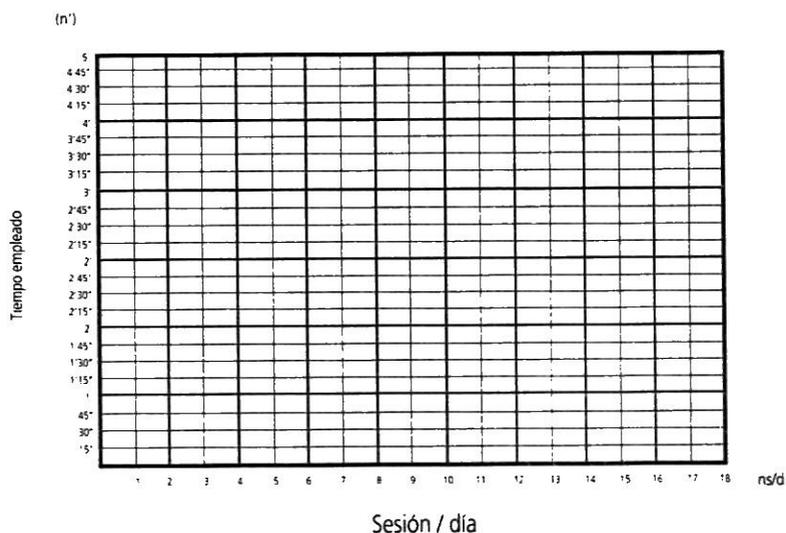
- Técnica de leer las primeras y últimas palabras.
Este ejercicio puede ayudar a reducir el número de fijaciones que realizan habitualmente. Puede hacerse a partir de una página un libro de texto.
 - a) Tratar de leer, lo más rápido posible, la primera y la última palabra de cada línea.
 - b) Posteriormente, tomar otra página y hacer lo mismo, pero leyendo las dos primeras y las dos últimas palabras de cada línea; luego, las tres primeras y las tres últimas.

Para disminuir el número de fijaciones el estudiante habrá de ampliar su campo visual. Los siguientes ejercicios le pueden ayudar a lo anterior

- a) Fijar la vista en una palabra situada en el centro de una línea. Sin mover los ojos de esta posición, tratar de reconocer la mayor cantidad de palabras, tanto a la derecha como a la izquierda, y marcar una señal en ese límite. Repetir este ejercicio en varias líneas de un texto.
 - b) Marcar cuatro puntos más o menos equidistantes en la primera línea de una página y tratar de leer el renglón fijando la vista solamente en las marcas colocadas. Después, leer las líneas de la página restantes siguiendo la misma distribución de fijaciones.
- Técnica de postal.

Esta técnica consiste en ayudarse con una postal o tarjeta tipo ficha bibliográfica, para forzar los ojos a leer más de prisa. Se puede emplear la página de un libro de texto. La postal debe colocarse debajo de la línea que se lee y se irá deslizando línea a línea, tratando de:

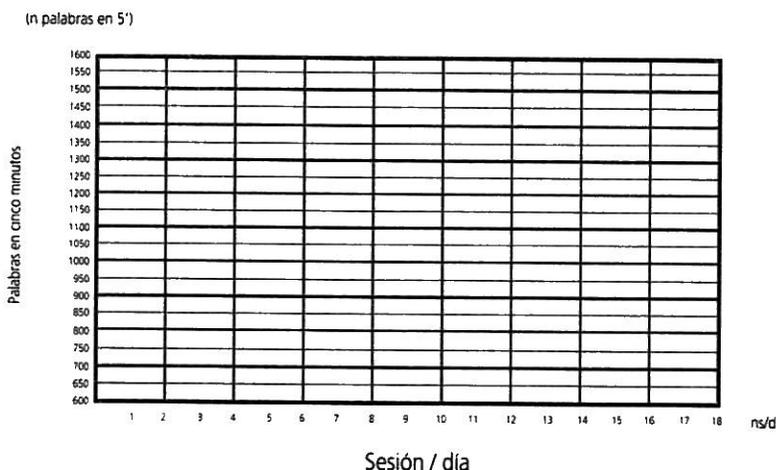
 - a) ir aumentando progresivamente la rapidez lectora.
 - b) leer cada línea con sólo tres o cuatro golpes de vista (fijaciones).
 - c) no volver sobre lo ya leído.
 - Técnica de tres páginas.
 - a) Elegir tres páginas de un libro que tengan aproximadamente el mismo número de palabras.
 - b) Leer las páginas del siguiente modo:
 - la primera, a la velocidad con la que se suele leer habitualmente.
 - la segunda, a la mayor velocidad posible sin preocuparse de entender lo que se lee.
 - la tercera, a la mayor velocidad que se pueda, pero tratando de entender lo que se lee.



- c) Controlar el tiempo que se tarda en leer la tercera página y llevar una gráfica de los tiempos empleados cada día al realizar el ejercicio. Observar la mejora progresiva en la velocidad; utilizar una gráfica como esta:
- d) Se sugiere valerse de lecturas fáciles al iniciar la práctica y progresivamente incrementar la dificultad.

Otro ejercicio similar.

- a) Comprometerse todos los días a leer, durante cinco minutos, un libro o artículo de lectura fácil, a la mayor velocidad posible.
- b) Contando el número de palabras que, en promedio, hay en dos o tres líneas de texto, será fácil saber el número de palabras leídas durante el periodo fijado, multiplicando el número de líneas leídas por el número de palabras promedio de las líneas.
- c) Registrar el resultado en una gráfica como la siguiente para observar los avances.



- Calcular la velocidad en la lectura.

Relacionar el número de palabras del texto (primera línea horizontal) con los minutos empleados (primera columna vertical). En la intersección de ambas se obtiene el número de palabras por minuto que ha leído el estudiante en cada ejercicio; como se ve en el cuadro de la página siguiente, si se ha leído un texto de 600 palabras y se ha tardado en leerlo 3 minutos, se puede observar que la velocidad en la lectura ha sido de 200 palabras por minuto.

Minutos empleados	Palabras del texto												
	250	300	350	400	450	500	550	600	650	700	800	900	1000
1'	250	300	350	400	450	500	550	600	650	700	800	900	1000
1' 15"	200	240	280	320	360	400	440	480	520	560	640	720	800
1' 30"	167	200	233	267	300	330	336	400	433	460	530	600	667
1' 45"	134	170	198	228	256	285	313	340	368	400	452	512	572
2'	125	150	175	200	225	250	275	300	325	350	400	450	500
2' 15"	110	133	155	178	200	225	247	265	287	310	355	400	444
2' 30"	100	120	140	160	180	200	220	240	260	280	320	360	400
2' 45"	90	110	128	146	165	180	200	218	247	255	290	325	364
3'	83	100	117	133	150	165	182	200	217	232	265	300	333
3' 15"	77	92	107	123	138	155	170	185	200	215	245	276	308
3' 30"	71	85	100	114	130	145	157	170	185	200	230	256	286
3' 45"	67	80	93	106	120	135	148	160	173	186	215	240	266
4'	57	75	82	100	107	125	132	150	157	175	200	225	250
5'	50	60	70	80	90	100	110	120	130	140	160	180	200

Fuente: Castillo y Polanco (2005)

Ugarteandia (s/f) propone otra fórmula para contar el número de palabras por página (PPP) y la velocidad de lectura por minuto (palabras por minuto, PPM).

- En primer lugar se tiene que calcular el número de palabras por página (PPP). Para ello cuente el número total de palabras de cinco líneas completas y divídalo entre 5. Esto le dará el número medio de palabras por línea.
- Luego cuente el número de líneas de una página completa, incluyendo las que no estén completas, y multiplíquelo por el número medio de palabras por línea.
- Para calcular la velocidad de lectura (palabras por minuto, PPM) multiplique las PPP por el número de páginas (N) y divida el resultado por el tiempo empleado en la lectura (T). $PPM = (PPP \times N) / T$

En <http://galeon.com/mau/apendice/ppm.htm>, existe un programa que calcula las PPM a partir de los datos recabados.

- Otra actividad sugerida es que los estudiantes dialoguen sobre las condiciones que deben reunir para una lectura veloz y las ventajas de lograr el equilibrio entre velocidad y comprensión lectora.

1. Ejercicios para ampliar el espacio de reconocimiento de cada fijación:

- Ejercicio de ampliación del espacio de reconocimiento.

Fijar la mirada solamente en el asterisco central de cada línea y tratar de identificar los elementos que la componen.

*	*
9 * 6	Si
	*
87 * 34	queremos
	*
172 * 658	aumentar
	*
8237 * 9364	la velocidad
	*
94865 * 75627	en la lectura
	*
286953 * 859362	hemos de ampliar
	*
7596248 * 9473427	el espacio de reconocimiento

Fuente: Castillo y Polanco (2005)

- Ejercicios para eliminar las fijaciones (procurar nunca realizar más de dos fijaciones por línea).

*	*
Leer	velozmente
proporciona	posibilidades
que una	lectura lenta
no permitiría;	no sólo
en información,	sino también
en estudios,	en evaluaciones,
críticas y	en entrenamiento.

Fuente: Castillo y Polanco (2005)

III. Estrategias de lectura comprensiva en actividades de grupo.

- Construir momentos y espacios de la lectura en voz alta es una técnica poco valorada en espacios universitarios, no obstante sus excelentes resultados.
- Realizar pequeños concursos.
 - a) Proponga al estudiante localizar personas, fechas, características o cualquier otro elemento previamente identificado por el docente en el texto elegido para la lectura; esta actividad, puede hacerse de manera individual o en grupos pequeños.
 - b) También puede solicitar que identifiquen palabras clave para la comprensión (ver el punto 2.7.3).
 - c) Seleccione un texto de interés para los estudiantes mediante el cual puedan responder a preguntas como ¿quién?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿qué?, ¿dónde?, ¿por qué?, etc.
 - d) Genere por lo menos diez preguntas relativas a aspectos importantes de un texto, y pida a los estudiantes que las contesten.
 - e) Una variante del ejercicio anterior consiste en que los estudiantes guarden la lec-

tura antes de responder las preguntas. Puede decirse que el número de respuestas correctas corresponderá al porcentaje de comprensión.

- f) Si se usa un libro de texto base, proporcione un reconocimiento especial a quien identifique errores en el texto (uso inadecuado de los tiempos verbales, repetir palabras, falta o inconsistencia de artículos, etcétera).

IV. Ejercicios de comprensión lectora

- Lee el siguiente texto y después responde lo que se pide.

Juliette Gordon Low¹

Muchas personas no saben que Juliette Gordon Low, la fundadora de Las Niñas Exploradoras de América, era sorda. Comenzó a perder su sentido del oído cuando tenía 17 años, y lo perdió totalmente ya en su vida adulta.

Juliette Gordon nació el 31 de octubre de 1860, en Savannah, Georgia. Su familia y amigos le decían “Daisy”. Cuando cumplió 14 años, fue inscrita en una escuela en Virginia que era dirigida por algunas de las nietas de Thomas Jefferson. Unos pocos años después, a los 17, fue transferida a una escuela en Nueva York. Juliette se casó con William Mackay Low y fijaron su residencia en Inglaterra. Estando allá, a Juliette le interesó la Asociación de Niñas Guías. Observó sus reuniones y le impresionó que las niñas adquirían muchas destrezas útiles: aprendían a cocinar, tejer, hacer nudos y administrar primeros auxilios. También aprendían acerca de la historia de su bandera nacional; además, desarrollaban importantes habilidades sociales, ya que aprendían a trabajar en equipo. Juliette pensó que las niñas alrededor del mundo deberían tener esta oportunidad, así que decidió organizar más tropas.

Juliette organizó varias tropas de Niñas Guías tanto en Inglaterra como en Escocia. Dado que no podía hacer todo el trabajo por sí misma, tuvo la necesidad de recurrir a otras mujeres para que la ayudaran. Algunas veces esas mujeres se mostraban renuentes a dar su tiempo debido a sus compromisos familiares. Sin embargo, Juliette era una mujer muy determinada. Cuando las mujeres se rehusaban, ella actuaba como si no entendiera lo que decían. Como resultado, las mujeres le ayudaban a pesar de sus ocupaciones.

Juliette era muy perseverante, hasta el punto que motivaba a los demás a ayudarle a lograr sus objetivos. Un encuentro que puso a prueba su tenacidad ocurrió mientras estaba en Escocia. Cierta día transitaba a lo largo de un camino cuando llegó a un arroyo. La única forma de cruzarlo era caminando sobre un tronco, y a Juliette le dio miedo cruzarlo ella sola. Estaba pensando qué podría hacer cuando vio acercarse a un vendedor de baratijas. Le pidió al vendedor que cruzara por delante de ella y que ella le seguiría tomándolo del hombro. Aunque el vendedor comenzó a protestar, su insistencia otra vez funcionó. Con precaución, el hombre la condujo a través del puente. Una vez que estaban a salvo en la otra orilla, el vendedor le explicó que ¡él era ciego!

Cuando Juliette vino a América a visitar a sus familiares, fundó la primera tropa de Niñas Guías en su pueblo natal, Savannah. Luego de su visita, seis meses después, había seis tropas de Niñas Guías en Savannah. En ese entonces, las niñas se hacían sus propios uniformes.

En 1913, las Niñas Guías cambiaron su nombre a Niñas Exploradoras. Ese año, Juliette Low regresó a Savannah. Había decidido que debería haber tropas de Niñas Exploradoras en todo Estados Unidos, así que trabajó arduamente para lograr ese objetivo. La primera

¹ Tomado de: depts.gallaudet.edu y traducido por Esther Ortiz.

Convención Nacional de las Niñas Exploradoras tuvo lugar en Washington, D.C, el 10 de junio de 1915.

Juliette falleció en Savannah el 17 de enero de 1927. Gracias a ella, hay Niñas Exploradoras en muchas partes del mundo. Y el hogar de Juliette en Savannah es el Centro Nacional de las Niñas Exploradoras.

Subraya la opción que responda mejor las cuestiones que se presentan a continuación.

1. Juliette empezó a tener problemas con el oído cuando:
 - a) Sufrió de fiebre.
 - b) Tenía 17 años.
 - c) Se casó.
 - d) Organizó las Niñas Exploradoras.

2. "Algunas veces la mujeres se mostraban renuentes a dar su tiempo debido a sus compromisos familiares". Esta oración significa que las mujeres:
 - a) estaban deseosas de ayudarle a fundar las tropas de Niñas Guías.
 - b) querían ayudar, pero tenían trabajos pendientes.
 - c) eran responsables de otras familias.
 - d) no querían ayudarle porque estaban muy ocupadas con sus familias.

3. La idea principal del texto puede ser expresada así:
 - a) Juliette Low, una mujer sorda, utilizó determinación y persistencia para fundar tropas de Niñas Exploradoras en todo el mundo.
 - b) Juliette Low, una mujer sorda, era muy persistente y siempre obtuvo lo que quería.
 - c) Juliette Low, una mujer sorda, viajó durante su vida a diferentes lugares, y falleció en Savannah, su pueblo natal.
 - d) Sin Juliette, las Niñas Exploradoras serían aún hoy día un fenómeno social exclusivamente británico.

4. "Cuando Juliette vino a América a visitar a sus familiares, fundó la primera tropa de Niñas Guías en su pueblo natal, Savannah. Al término de su visita, seis meses después, había seis tropas de Niñas Guías en Savannah". De esta afirmación, podemos deducir que:
 - a) A Juliette le gustaban los uniformes que usaban las Niñas Guías.
 - b) Otras personas fundaron sus propias tropas porque sentían celos de Juliette.
 - c) Juliette contribuyó a que se establecieran esas seis tropas.
 - d) Las niñas en la primera tropa discutieron y fueron separadas en seis tropas diferentes.

5. Éste es el orden cronológico de algunos hechos de la vida de Juliette:
 - a) Viajó a Inglaterra, se casó con William, observó las reuniones de las Niñas Guías, organizó sus propias tropas de Niñas Guías.
 - b) Observó las reuniones de las Niñas Guías, viajó a Inglaterra, se casó con William, organizó sus propias tropas de Niñas Guías.
 - c) Se casó con William, viajó a Inglaterra, organizó sus propias tropas de Niñas Guías, observó las reuniones de las Niñas Guías.
 - d) Se casó con William, fue a Inglaterra, observó las reuniones de las Niñas Guías, organizó sus propias tropas de Niñas Guías.

6. Después de haber leído el texto, podemos deducir que:
- Juliette tenía que trabajar porque el sueldo de su marido era bajo.
 - A Juliette le gustaba estar ocupada y ayudar a los demás.
 - Juliette quería ser una Niña Guía, pero ya era muy grande para eso.
 - Al esposo de Juliette no le gustaba que se inmiscuiera en esa organización.

- Antes de leer el texto que sigue, contesta estas preguntas.
Si la respuesta a la primera pregunta es "no", ya no responderá las siguientes.

1. ¿Has viajado al extranjero?, ¿a qué países lo has hecho?

2. ¿Cuánto tiempo estuviste en el extranjero?

3. ¿Qué fue lo más extraño que conociste en ese lugar?

- Ahora lee el texto.

El shock cultural²

Los psicólogos dicen que los seres humanos atraviesan cuatro etapas básicas cuando entran y viven en una nueva cultura. Este proceso, el cual nos ayuda a sobrellevar el shock cultural, es el modo en que nuestros cerebros y personalidades reaccionan a las cosas nuevas y extrañas que nos encontramos cuando nos movemos de una cultura a otra. Si nuestra cultura incluye reverencias, como los orientales, cuando saludamos a alguien podríamos sentirnos incómodos en una cultura que no realiza reverencias. Si el lenguaje que usamos al hablar con alguien en nuestra cultura está influido por niveles de formalidad basados en la edad y estatus de la otra persona, por ejemplo cuando usamos "usted", podría ser difícil sentirnos cómodos comunicándonos con personas en la nueva cultura.

La cultura empieza con la "etapa de luna de miel". Éste es el período cuando arribamos, todo acerca de la nueva cultura es extraño y excitante. Podríamos estar sufriendo por el largo viaje, pero estamos fascinados en el nuevo ambiente, viendo los paisajes, escuchando nuevos sonidos y otro lenguaje, comiendo novedosas comidas. Esta etapa de luna de miel puede durar un largo tiempo, ya que nos sentimos inmersos en un tipo de gran aventura.

Desgraciadamente, la segunda etapa de shock cultural puede ser más difícil. Después de que nos hemos acomodado en nuestra nueva vida, ya sea trabajando o estudiando, comprando mandado, haciendo el aseo, o viviendo en una casa anfitriona, nos sentimos más cansados y empezamos a añorar nuestro terruño y familia, novia (o), mascotas, amigos. Este periodo de ajuste cultural puede ser muy difícil y conduce al recién llegado a rechazar o abstraerse de la nueva cultura. Esta "etapa de rechazo" puede ser peligrosa porque el visitante puede desarro-

² Tomado de web2.uvcs.uvic.ca/elc/studyzone/490/wchild/wchild20.htm y traducido por Esther Ortiz.

llar malos hábitos (fumar o tomar demasiado, estar demasiado preocupado por la comida, o el contacto con la gente de la nueva cultura.) Esto puede, desafortunadamente, enfermar a la persona desarrollando prurito o infecciones de la piel, lo cual hace que se sienta aún más asustada, confusa e indefensa. Esta etapa es considerada una crisis en el proceso del ajuste cultural y muchos prefieren regresar a su tierra natal o pasar todo el tiempo con personas de su misma cultura hablando su lengua materna.

La tercera etapa del shock cultural es llamada “la etapa del ajuste”. Esto ocurre cuando empezamos a darnos cuenta de que las cosas no están tan mal en la nueva cultura. El sentido del humor se vuelve más fuerte y nos percatamos de que nos estamos haciendo más fuertes y maduros, ya que hemos aprendido a valernos por nosotros mismos en un nuevo lugar. Las cosas son difíciles, pero las sobrellevamos.

La cuarta etapa puede ser llamada “cómodo al fin”. Ahora nos sentimos cómodos en nuestro nuevo ambiente. Podemos solucionar la mayor parte de los problemas. Podremos tener algunos problemas con el lenguaje, pero ahora somos lo suficientemente capaces para sobrellevarlos. Si nos encontramos con algún paisano que es recién llegado, podemos ser el experto sobre la vida en la nueva cultura y ayudarle a manejar su shock cultural.

Hay una quinta etapa del shock cultural poco conocida: es llamada “el shock cultural a la inversa”. Sorprendentemente, este ocurre cuando regresamos a nuestra propia cultura y nos damos cuenta que hemos cambiado y que las cosas han cambiado mientras estuvimos fuera. Ahora nos sentimos un poco incómodos en casa. Vaya, ¡la vida es una lucha!

Responde colocando una X en la respuesta que consideres correcta.³

1. El shock cultural sucede cuando:
 - _____ llegas a la adolescencia.
 - _____ te mudas a una gran ciudad.
 - _____ conoces a personas extranjeras por primera vez.
 - _____ vas a vivir en una cultura extranjera.
2. ¿Cómo te sientes durante la primera etapa del shock cultural?
 - _____ solitario y deprimido.
 - _____ aburrido y nostálgico.
 - _____ feliz y excitado.
 - _____ enojado y frustrado.
3. ¿Cómo te sientes durante la segunda etapa?
 - _____ nostálgico y asustado.
 - _____ interesado y divertido.
 - _____ estresado, pero optimista.
 - _____ no tienes sentimientos.

³ Tomado de <http://web2.uvcs.uvic.ca/elc/studyzone/490/wchild/wchild21.htm> y traducido por Esther Ortiz.

4. ¿Cómo puede ser descrita la tercera etapa?

- ajuste.
- rechazo.
- entusiasmo.
- enojo.

5. ¿Cómo te sientes durante la cuarta etapa del shock cultural?

- tenso, pero positivo.
- relajado.
- negativo y estresado.
- asustado.

6. "El shock cultural a la inversa" podría ser un problema porque:

- casi nunca sucede.
- es muy estresante.
- la mayoría de las personas no lo esperan.
- sólo le sucede a la gente joven.

7. Las cuatro etapas básicas del shock cultural son:

- luna de miel, ensayo, memorización y regreso.
- luna de miel, rechazo, ajuste y comodidad.
- luna de miel, rechazo, inversa y comodidad.
- luna de miel, ensayo, rechazo y comodidad.

8. ¿Cuál es la misteriosa quinta etapa del shock cultural?

- shock cultural de ensayo.
- shock cultural a la inversa.
- shock cultural extranjero.
- shock cultural desconocido.

9. Las personas en la segunda etapa podrían pasar todo el tiempo con personas de su misma cultura porque:

- tienen miedo de sentirse incómodos con extraños y es más fácil estar con personas de su misma cultura.
- tienen miedo de contraer enfermedades de la piel y evitan contacto con los extranjeros.
- sienten que pueden aprender el nuevo idioma por sí mismos sin tener contacto con los extranjeros.
- sólo les interesa volver a casa.

V. *Ejercicio de ideas principales e ideas secundarias*

- Después de leer los párrafos siguientes, contesta las preguntas escribiendo la letra adecuada en el paréntesis correspondiente.

- (a) El campus universitario durante el verano parece ser un lugar más relajado que en el otoño.
- (b) Hay menos gente en los alrededores y el jardinero trabaja lentamente en el calor.

(c) Allá por los salones, varios trabajadores martillean y sierran con poca energía. (d) Cerca de la biblioteca, aun las fuentes se ven más pequeñas y quietas. (e) Doscientos corredores de maratón pasan corriendo rápidamente en ese momento. (f) Se siente como si las vacaciones ya hubieran iniciado.

1. ¿Cuál es la idea principal del párrafo? ()
2. ¿Qué oración no corresponde al párrafo? ()
3. ¿Cuáles son las tres oraciones que dan soporte a la idea principal? ()

(a) La gente usualmente viaja por placer. (b) Sin embargo, los visitantes de Japón inevitablemente se encuentra con problemas durante su estancia. (c) Los turistas encuentran que las costumbres sociales son diferentes. (d) Por ejemplo, al conocer a alguien, los japoneses usualmente se inclinan un poco, aun cuando den la mano también. (e) Las reglas de tránsito también pueden ser confusas, ya que los autos se manejan por la izquierda, mientras que en muchos países se acostumbra manejar por la derecha. (f) También Inglaterra tiene este problema. (g) El más grande problema es, por supuesto, la diferencia en lenguaje. No se puede traducir palabra por palabra. (h) Así, si quiere disfrutar Japón, deberá prepararse con anticipación para poder sobrellevar estas dificultades.

1. ¿Cuál es la idea principal del párrafo? ()
2. ¿Qué oración no corresponde al párrafo? ()
3. ¿Cuáles son las cuatro oraciones que dan soporte a la idea principal?
(_ _ _ _)

VI. *Ejercicio de lectura crítica.*

La lectura crítica es la habilidad de evaluar la credibilidad de un texto. Todos los escritores tienen un propósito cuando escriben, y usualmente, elegirán o enfatizarán los datos y detalles que dan soporte a su propósito, e ignorarán aquellos que no le aporten sustento a su idea. Como buen lector, deberás ser consciente de esto.

En este ejercicio⁴, leerás un número de citas tomadas de diferentes grupos de interés, es decir, un grupo de personas que tienen un interés común y que trabajan juntas para publicitar y promocionar su punto de vista. En este ejercicio, leerás citas de cinco grupos de interés:

- **La industria maderera:** hace dinero talando árboles. Por lo tanto, desean seguir haciéndolo, y quieren desanimar cualquier otra alternativa de producir pulpa y papel.
- **Los ambientalistas:** quieren proteger los bosques de las compañías madereras, por lo que quieren demostrar lo perjudicial que es la tala de árboles y lo valiosos que son los bosques para el ambiente.
- **Los productores de cáñamo:** quieren que la siembra de la planta de cáñamo sea legal y mostrar qué útil es para hacer papel y otros productos. Quisieran que la gente entendiera la diferencia entre el cáñamo y la marihuana.
- **El grupo pro-legalización de la marihuana:** quieren que la marihuana sea legal. Están interesados en relacionar la marihuana con el cáñamo, porque creen que será

⁴ Tomado de web2.uvcs.uvic.ca/elc/studyzone/570/pulp/hempll.htm y traducido por Esther Ortiz.

posible legalizar ambas plantas. Quieren demostrar qué útil es el cáñamo y, a la vez, convencer a las personas de que la marihuana es inocua.

- El **gobierno canadiense**: ya ha legalizado el uso del cáñamo, pero quieren que la marihuana siga siendo ilegal, desean demostrar que es peligrosa. Además, le cobra muchos impuestos a la industria maderera, por lo que no quieren restringir demasiado la tala.

Ahora deberás identificar qué grupo podría haber hecho las siguientes citas:

1. “Los bosques tropicales son simplemente los más ricos, antiguos, productivos, y complejos ecosistemas en la tierra”.
 la industria maderera
 los ambientalistas
 los productores de cáñamo
 el grupo pro-legalización de la marihuana
 el gobierno canadiense

2. “Algunos han calculado que si Canadá usara cáñamo para producir toda la pulpa y papel necesario en ese país, sería necesario sembrar cáñamo en 18% de su territorio nacional”.
 la industria maderera
 los ambientalistas
 los productores de cáñamo
 el grupo pro-legalización de la marihuana
 el gobierno canadiense

3. “Los campesinos pueden sembrar cáñamo sin utilizar pesticidas y herbicidas, ya que crece rápidamente y no es susceptible de contraer enfermedades”.
 la industria maderera
 los ambientalistas
 los productores de cáñamo
 el grupo pro-legalización de la marihuana
 el gobierno canadiense

4. “Cada año, los incendios forestales destruyen más áreas de bosque que las que se utilizan para obtener pulpa y papel”.
 la industria maderera
 los ambientalistas
 los productores de cáñamo
 el grupo pro-legalización de la marihuana
 el gobierno canadiense

5. “Legalizar la marihuana puede propiciar un mayor uso de la droga por parte de los canadienses, incrementando los riesgos para la salud y la seguridad relacionados con ese abuso”.
 la industria maderera
 los ambientalistas
 los productores de cáñamo
 el grupo pro-legalización de la marihuana

___ el gobierno canadiense

6. "El gobierno agregó la marihuana al Acta del Opio en 1923 sin que se tuviera en cuenta su uso como recurso terapéutico. El Acta del Opio fue un artificio racista para deportar a chinos-canadienses".
- ___ la industria maderera
 - ___ los ambientalistas
 - ___ los productores de cáñamo
 - ___ el grupo pro-legalización de la marihuana
 - ___ el gobierno canadiense
7. "67% de la fibra utilizada para hacer la pulpa y el papel proviene de los residuos de los molinos madereros y del papel recuperado que solía ser usados como relleno sanitario".
- ___ la industria maderera
 - ___ los ambientalistas
 - ___ los productores de cáñamo
 - ___ el grupo pro-legalización de la marihuana
 - ___ el gobierno canadiense
8. "El cáñamo está relacionado con el negocio y el ambiente. La marihuana es una cuestión ética acerca del control gubernamental sobre las drogas que se consumen. Estas dos cuestiones sólo tienen en común la forma de la hoja, por lo que debemos separarlas".
- ___ la industria maderera
 - ___ los ambientalistas
 - ___ los productores de cáñamo
 - ___ el grupo pro-legalización de la marihuana
 - ___ el gobierno canadiense
9. "Durante el mitin en Vancouver, en 1971, la policía atacó e hirió a cientos de pacíficos fumadores de marihuana en un día".
- ___ la industria maderera
 - ___ los ambientalistas
 - ___ los productores de cáñamo
 - ___ el grupo pro-legalización de la marihuana
 - ___ el gobierno canadiense
10. "Esta industria emplea un gran número de personas y es el contribuyente más importante de la Columbia Británica".
- ___ la industria maderera
 - ___ los ambientalistas
 - ___ los productores de cáñamo
 - ___ el grupo pro-legalización de la marihuana
 - ___ el gobierno canadiense

Nota: En la sección de los anexos podrás autoevaluar lo que aprendiste hasta aquí.

Redacción

3.1. La redacción como una habilidad más para el aprendizaje

Con frecuencia en la etapa estudiantil deben expresarse ideas, conocimientos, comprensiones y experiencias por escrito.

Manifiestar nuestros pensamientos por escrito en forma coherente y clara es una habilidad difícil de lograr y requiere no sólo la capacidad concreta de escribir, sino de redactar.

Escribir con la claridad y precisión que exige una buena comunicación es, además de un deber, una necesidad de primer orden no sólo para quienes cultivan la vocación literaria: todos precisamos exteriorizar lo que pensamos, sentimos y queremos en el ámbito personal, académico, o profesional.

Para los propósitos de desarrollar habilidades para el aprendizaje, me enfocaré en la redacción de apoyo que utiliza el estudiante.

Supongamos que un estudiante debe preparar una clase, demostrar un aprendizaje por escrito o presentar un examen; para hacerlo tiene dos alternativas: estudiar todo el tema, que puede estar plasmado en varias páginas de extensión o bien, estudiar lo más importante; la segunda alternativa llevará menos tiempo y será más provechosa.

Para realizar esta actividad se requiere habilidad lectora (velocidad y comprensión) y consecuentemente habilidad para identificar la idea principal e ideas secundarias.

3.2. Redacción de apoyo para el aprendizaje activo y eficaz

Es común que se solicite al estudiante diversos productos escritos que requieran habilidades para el estudio activo y eficaz; por desgracia, muchos estudiantes suelen copiar algunas partes del libro, sus apuntes o copiar y pegar páginas electrónicas y las presentan como síntesis, resúmenes, reseñas, informes, etc. En pocas ocasiones esos productos les resultan útiles para estudiar y comprender mejor el tema debido a que el estudiante quizá desconozca el procedimiento, características y las ventajas de la redacción, problemática que se incrementa cuando el docente acepta, sin replicar o asesorar, un trabajo que no reúne los requerimientos necesarios.

Los trabajos escritos que se solicitan a los estudiantes, forman parte de una técnica de estudio llamada *redacción de apoyo*, la cual debería de ayudarles a comprender e interpretar la informa-

ción recibida a través de la lectura o en el aula y, finalmente, apropiarse de los contenidos que están estudiando; hacerlo de la manera señalada en el párrafo anterior representa una pérdida de tiempo para el aprendizaje.

A continuación los productos de redacción de apoyo solicitados con mayor frecuencia.

3.2.1. Subrayado

Subrayar significa destacar mediante un trazo (líneas, rayas u otras señales) o mediante un código propio, las frases esenciales, palabras clave o datos fundamentales de un tema incluidos en un texto o documento.

Previo a la técnica de subrayado se requiere cierta habilidad de lectura eficaz (velocidad y comprensión) para identificar las ideas principal y secundarias. Y si bien la técnica de subrayado no constituye por sí misma una redacción de apoyo, sí es fundamental para escribir de buena manera.

a) Tipos de subrayado.

- Subrayado lineal. Consiste en trazar distintas modalidades de líneas u otro tipo de código debajo de las palabras o frases; la utilización diferenciada podría servir para jerarquizar.

Por ejemplo	Por ejemplo	Por ejemplo	Por ejemplo
<u> </u>	<u> </u>	<u> </u>
Por ejemplo	Por ejemplo ✓	[Por ejemplo]	Por ejemplo

- Subrayado lateral. Es una variedad del subrayado lineal que consiste en marcar con una raya vertical ambos lados de un párrafo o varias líneas consecutivas del mismo, porque interesa resaltar todo el conjunto; se usa generalmente para una definición, el enunciado inicial, una norma legal, etcétera.
- Subrayado estructural. Es simultáneo al lineal y consiste en destacar la estructura o la organización interna que tiene el texto, o la organización de un trabajo que se realizará (proyecto de investigación, ensayo, etc.). Suele hacerse en el margen izquierdo del texto o párrafo y se emplean comúnmente letras, números, flechas, palabras clave.
- Subrayado de realce. Se realiza a la vez que los otros y sirve para destacar, en el margen derecho del texto o párrafo, dudas, aclaraciones, puntos de interés, llamadas de atención, etc. Para ello se emplean señalizaciones que forman parte de un código personal: interrogaciones, paréntesis y asteriscos son algunos ejemplos.
- Pueden utilizarse las líneas, rayas y/o códigos diferenciados por colores para facilitar la jerarquización.

Subrayar es importante porque se comprende con rapidez la estructura y organización de un texto, ayuda a fijar la atención, favorece el estudio activo y el interés por captar lo esencial de

cada párrafo, se incrementa el sentido crítico de la lectura; una vez subrayado es posible repasar mucho material en poco tiempo; es condición indispensable para confeccionar esquemas, síntesis y resúmenes; favorece la asimilación y desarrolla la capacidad de análisis y síntesis.

Se debe subrayar la idea principal, que puede estar al principio, en medio o al final de un párrafo (Ver Unidad 1). Hay que encontrar ideas, palabras técnicas o específicas del tema de estudio y algún dato relevante que permita una mejor comprensión.

Para comprobar que se ha subrayado correctamente pueden plantearse preguntas sobre el contenido y si las respuestas se encuentran en las palabras subrayadas, entonces el subrayado estará bien hecho.

- b) Recomendaciones.
- Subrayar sólo los libros o documentos propios.
 - No "pintar", sino subrayar un texto.
- c) Cuándo se debe subrayar.
- Nunca en la primera lectura, porque podrían elegirse frases o palabras que no expresen el contenido del tema.
 - Las personas que están muy entrenadas en lectura comprensiva deberán hacerlo en la segunda lectura.
 - Las personas menos entrenadas, en la tercera lectura.
 - Cuando se conoce perfectamente el significado de todas las palabras en sí mismas y en el contexto en que se encuentran expresadas.

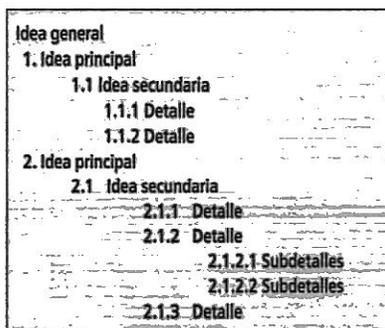
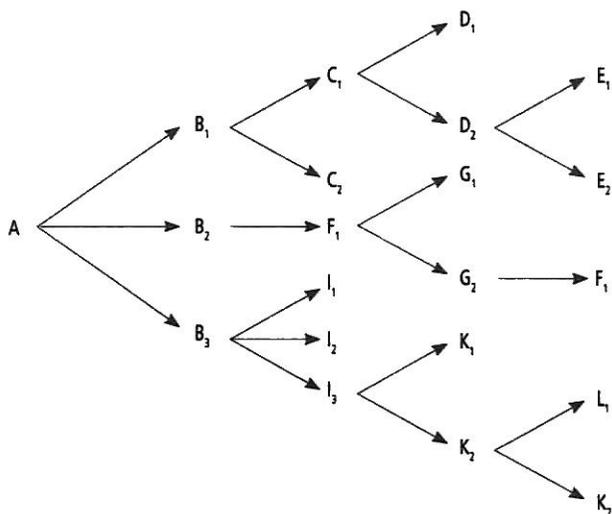
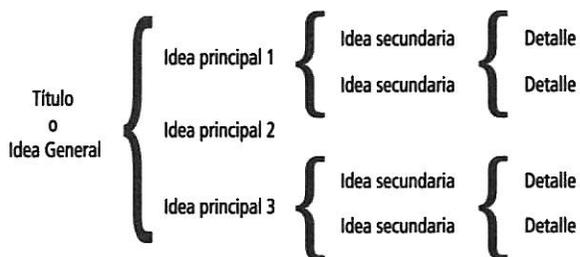
3.2.2. Esquemas

Es la expresión gráfica del subrayado; contiene de forma sintetizada ideas principales, secundarias y detalles del texto, y permite obtener, de un solo vistazo, una idea general del tema y fijarlo mejor en la mente.

- a) Un esquema requiere:
- Elaborar una lectura comprensiva y realizar correctamente el subrayado para jerarquizar bien los conceptos (idea principal, secundarias, detalles).
 - Emplear palabras clave o frases cortas sin detalles.
 - Usar el lenguaje propio, repasando los epígrafes, títulos y subtítulos del texto.
 - Que el encabezado exprese de forma clara la idea principal y permita ir descendiendo a detalles que enriquezcan esa idea.
 - Por último, elegir el tipo de esquema por realizar.

b) Algunos tipos de esquemas.

No existen esquemas únicos o correctos; hay gran variedad que puede diseñarse; sólo depende de la creatividad, interés o exigencia de la materia. Algunos modelos:



3.2.3. Resumen

Este producto es de los más solicitados en todos los niveles de la enseñanza; es el fruto del subrayado lineal, utilizando las palabras propias del autor, y se dejan de lado los detalles complementarios. Un resumen es la reducción de un escrito en términos breves y precisos.

También puede resumirse una conferencia, una clase, una película, una obra de teatro, una conversación.

Sugerencias para elaborar un resumen:

- Leer y subrayar el texto con anterioridad; no se puede resumir lo que no se ha comprendido.
- Concentrarse únicamente en la parte esencial de la información; prescindir de los detalles.
- Respetar el orden adoptado por el autor.
- Mostrar la argumentación del texto sin omitir ni añadir elementos.
- Redactar con claridad, brevedad y concisión.
- No incluir ideas propias.
- El resumen debe ser un todo y representar la unidad del texto.

3.2.4. Síntesis

Es similar al resumen, la diferencia es que en este último se respetan las palabras, ideas y argumentos del autor del texto, y en la síntesis se reduce el texto con orden, vocabulario y estilo propios.

En algunos libros de técnicas de estudio, se omite presentar a la síntesis como una técnica más, argumentando que para hacer un resumen se requiere la habilidad de síntesis; en esos casos la proponen como una variante del resumen.

3.2.5. Mapa conceptual

Es un recurso esquemático para representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones de un tema. Éstas pueden ser explícitas o implícitas. Los mapas conceptuales proporcionan un resumen esquemático de lo aprendido, ordenado de una manera jerárquica. El conocimiento está organizado y representado en todos los niveles de abstracción, situando los más generales e inclusivos en la parte superior y los más específicos y menos inclusivos en la parte inferior.

Un mapa conceptual no es más que la representación gráfica de la relación lógica y significativa entre los conceptos de un tema en forma de proposiciones, unidas por palabras de enlace.

Lo fundamental de un mapa conceptual no está sólo en el producto final, sino en la actividad cognitiva que se genera al elaborarlo. Este construir y reconstruir activa y desarrolla el pensamiento reflexivo y facilita que el estudiante profundice en la comprensión significativa del tema, exigiéndole un estudio eminentemente activo y artesanal.

a) Características del mapa conceptual.

- Organización del conocimiento en unidades o agrupaciones holísticas¹, es decir, que cuando se activa una de éstas, también se activa el resto.
- Segmentación de las representaciones holísticas en subunidades interrelacionadas.
- Estructuración serial y jerárquica de las representaciones. En los mapas conceptuales resalta sobre todo la jerarquización. No es una característica importante la ordenación temporal.

b) Estructura y técnica del mapa conceptual (ver ejemplos 1 y 2).

- La estructura de un mapa conceptual hace referencia a niveles y segmentos.
 1. El nivel recoge aquellos conceptos que tienen aproximadamente la misma extensión o jerarquía; se sitúan en el mapa a la misma altura en sentido horizontal.
 2. El segmento lo constituyen los conceptos que están en la misma línea vertical, hasta los ejemplos o detalles.
- Representa la relación lógica y significativa entre los conceptos del tema en forma de proposiciones.
- Las proposiciones indican la relación entre conceptos, mediante una línea que los une y la palabra de enlace correspondiente.
- Se ordena y jerarquiza cada concepto desde el más general a los específicos.
- Las conexiones cruzadas entre los distintos elementos jerárquicos son significativas.
- El nivel lo ocupan aquellos conceptos que tienen una jerarquía o categoría similar.
- El segmento representa los conceptos subordinados.

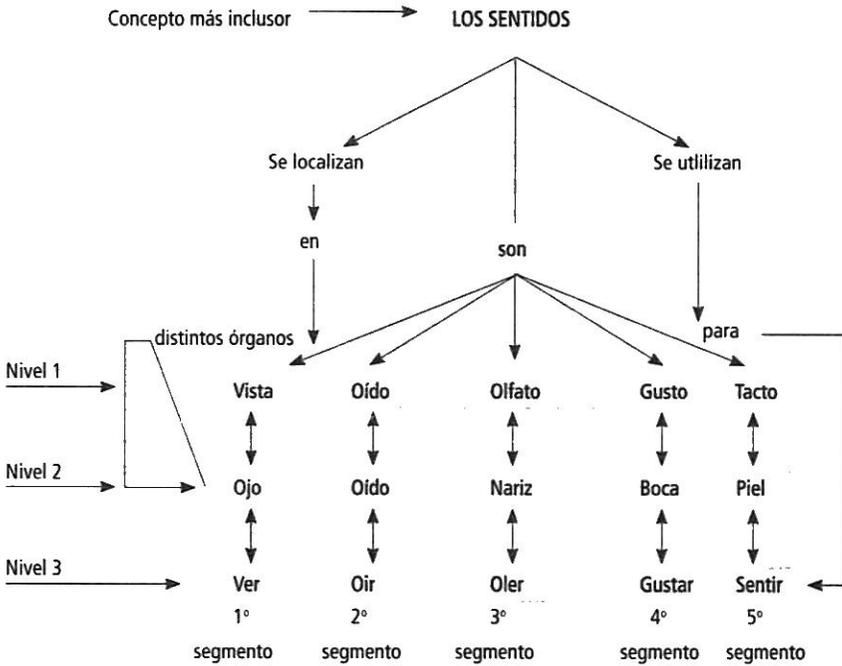
c) Conveniencia del mapa conceptual.

- Es útil para diferenciar la información significativa de la superficial.
- Constituye una actividad potenciadora de la reflexión lógica personal.
- Organiza la información en torno a los conceptos relevantes del tema.
- Diferenciar los conceptos de un tema, según sean inclusores o incluidos, y su relacionarlos significativamente, facilita la memoria comprensiva y razonada del tema tratado.
- Permite al estudiante reconsiderar su construcción final y revisar su forma de pensar o su capacidad lógica.
- Es una buena estrategia para realizar un estudio activo de análisis y de síntesis descubriendo las relaciones entre los conceptos mediante interrogaciones como qué es, cómo es, cómo funciona, para qué sirve, dónde está, cómo se relaciona, etc., lo que propicia el desarrollo de la imaginación, creatividad y espíritu crítico.

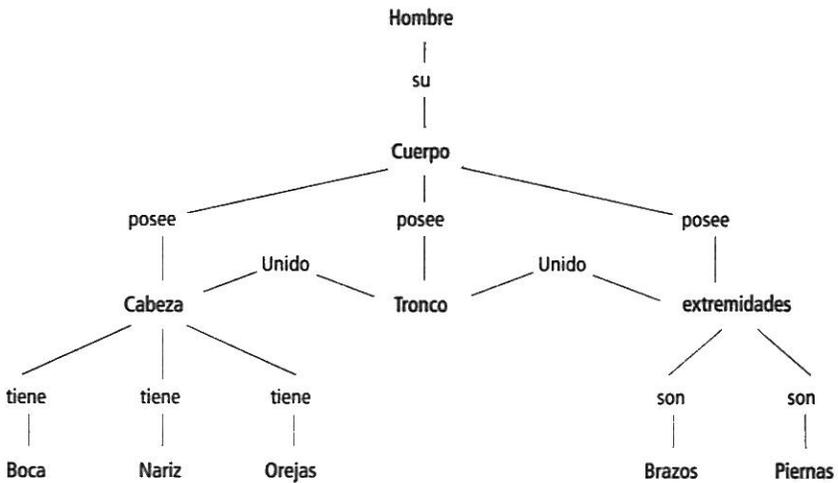
¹ La palabra holístico se refiere a esta totalidad percibida en el momento de la intuición (*holos* significa totalidad en griego). La principal diferencia entre el conocimiento holístico y conceptual reside en las estructuras. El primero carece de estructuras, o por lo menos, tiende a prescindir de ellas. El concepto, en cambio, es un conocimiento estructurado. Debido a esto, lo percibido en el nivel intuitivo no se puede definir (definir es delimitar), se capta como un elemento de una totalidad, se tiene la vivencia de una presencia, pero sin poder expresarla adecuadamente. Aquí está también la raíz de la dificultad para dar ejemplos concretos de este conocimiento. Intuir un valor, por ejemplo, es tener la vivencia o presencia de ese valor y apreciarlo como tal, pero con una escasa probabilidad de poder expresarla y comunicarla a los demás.

Estructura de un Mapa Conceptual

Ejemplo 1



Ejemplo 2



Fuente: Castillo y Polanco (2005)

3.2.6. Cuadro sinóptico

Proporciona la visión en conjunto de un tema o lección, mediante un cuadro comparativo o relación de doble entrada. Utilizando el cuadro sinóptico, el estudiante relaciona de manera simultánea y ordenada, los conceptos más significativos del tema que le interese resaltar.

Las relaciones, subordinadas o de dependencia que integran el tema quedan reflejadas en el cuadro por el cruce, la confluencia o intersección que se establece entre la dirección horizontal, que puede llamarse calle o fila, y la dirección vertical, que puede llamarse columna. Teniendo en cuenta que la primera columna del cuadro la constituyen los encabezamientos de las calles y que la primera calle del cuadro la constituyen los encabezamientos de las columnas.

En cada casilla, formada por la intersección de una calle y una columna, el estudiante puede registrar cuanto precise, pero siempre con palabras breves, significativas y concretas. También se le conoce como esquema de llaves.

a) Ventajas del cuadro sinóptico.

- Brinda claridad cuando el tema presenta múltiples y complejas relaciones o clasificaciones, fechas, datos, nombres, lugares, etc., o por una continua interrelación de ideas.
- Permite realizar un análisis, diferenciado y ordenado desde el principio del estudio.
- Posibilita que el estudiante aprecie las ideas perfectamente ordenadas y le resulte más fácil su asimilación.
- Sirve para realizar rápidos repases sin necesidad de volver a leer todo el tema.

De lo expuesto hasta ahora, se presenta un ejemplo.

Cuadro sinóptico. Redacción de apoyo para el estudio

Características Producto	Descripción	Estructura	Utilidad	Tipos
Esquema	Es la expresión gráfica del subrayado.	Recoge ordenada y lógicamente las ideas.	Fácilmente se obtiene clara idea del tema.	De desarrollo, de barras, de llaves, de flechas y mixtos.
Resumen	Es el fruto del subrayado lineal.	Incluye sólo lo esencial; omitiendo los detalles.	Resalta lo más significativo.	Tal y como lo escribe el autor del texto.
Síntesis	Expresión gráfica jerarquizada de las relaciones más significativas de los conceptos.	Relación lógica y significativa de conceptos por niveles y segmentación.	Activa y desarrolla el pensamiento reflexivo y profundiza la comprensión significativa del tema.	Libre estilo del redactor.
Mapa conceptual	Exposición de un conjunto de ideas interrelacionadas.	Relación e interdependencia de ideas, en filas y columnas.	Clasifica y ordena ideas.	Cuadro de doble entrada y la variante de llaves.

3.2.7. Mapa mental

El cerebro trabaja de forma *asociativa* y lineal, comparando, integrando y sintetizando a medida que funciona. La asociación cumple un papel dominante en casi toda función mental, y las palabras mismas no son una excepción. Toda simple palabra e idea tiene numerosas conexiones o apuntadores a otras ideas o conceptos (irradiación).

Los mapas mentales, desarrollados por Tony Buzan (1996), son un método efectivo para tomar notas, y muy útiles para generar ideas por asociación. Los conceptos fundamentales son:

- Organización; sin rigidez. El material debe estar organizado en forma deliberada y la información relacionada con su punto de origen (partiendo de la idea principal, se conectan nuevas ideas hasta completar la información).
- Palabras clave. Las palabras claves son más efectivas que las oraciones o frases: es más fácil para el cerebro recordar éstas que un grupo de palabras, frases u oraciones de "caletre".
- Asociación. Todos los aspectos que se trabajan en el mapa mental deben ir asociados entre sí: partir desde el centro del mismo y permitir que las ideas sean recordadas simultáneamente.
- Agrupamiento. Luego de tener un centro definido, un mapa mental se debe agrupar y expandir mediante la formación de subcentros que partan de él y así sucesivamente.
- Memoria visual. Además de las palabras clave, se recomienda usar colores, símbolos, iconos, efectos 3D, flechas, grupos de palabras resaltados. Mientras más color se use, más se estimulará la memoria, la creatividad, la motivación y el entendimiento. Incluso se le puede dar un efecto de profundidad al mapa mental. Esos símbolos pueden ser usados para relacionar y conectar conceptos de distintas partes del mapa, así como para indicar el orden de importancia y estimular la creatividad.
- Enfoque. Todo mapa mental necesita un centro único.
- Participación consciente. La participación debe ser activa y consciente. Si los mapas mentales son divertidos y espontáneos, permiten llamar la atención, motivar el interés, la creatividad, la originalidad y ayudan a la memoria.

El mapa mental es una técnica que permite organizar y representar información en forma fácil, espontánea y creativa, para que sea asimilada y recordada por el cerebro. Asimismo, permite que las ideas generen otras ideas y se pueda ver cómo se conectan, relacionan y expanden, libres de exigencias de cualquier forma de organización lineal (sin llegar al caos).

Con frecuencia se confunden con los mapas conceptuales; por ello conviene señalar diferencias desde un enfoque teórico.

El mapa conceptual es una técnica o estrategia que tiende a crear estructuras de conocimiento, es decir, ideas bien organizadas sobre una temática cualquiera. A esta estructuración de ideas se le llama *construcción del conocimiento*, que luego tendrá una representación externa a través de una gráfica con un desarrollo vertical en el que las ideas van jerarquizadas de arriba hacia abajo en el desarrollo del pensamiento; en niveles y segmentos.

El mapa mental también es una estrategia que tiende a crear estructuras de conocimiento, pero en sintonía con el funcionamiento cerebral y fundamentalmente tratando de explotar mucho más la imaginación y la creatividad. También organiza las ideas desde lo más importante hasta lo secundario, pero partiendo en su definición gráfica del centro hacia el exterior.

Por eso se habla de pensamiento irradiante: el núcleo central se abre en todas direcciones.

a) Implicaciones para el aprendizaje.

- Es un documento personal de aprendizaje; combina lo conocido con lo que se está aprendiendo y lo que puede necesitarse para completar el aprendizaje.
- Representa conocimientos previos y actuales del aprendizaje. "Recuerda" mediante la asociación de imágenes, conceptos y conocimientos.
- Rompe los paradigmas con respecto a los métodos estructurados y lineales de aprendizaje.

b) Estructura de un mapa mental.

- Se comienza en el centro de una página con la idea principal o problema básico y se trabaja hacia afuera generando asociaciones en todas direcciones, produciendo una estructura creciente y organizada a partir de la idea o problema central, añadiendo palabras (breves) o ideas, colores e imágenes claves.
- El asunto o motivo de atención puede cristalizarse en una imagen central.
- Los principales temas de asunto irradian de la imagen central en forma ramificada.
- Las ramas comprenden una imagen o una palabra clave impresa sobre una línea asociada. Los puntos de menor importancia también están representados como ramas adheridas a las ramas de nivel superior.
- Las ramas forman una estructura nodal conectada.
- A medida que el mapa se expande, tenderá a volverse más específico o detallado.

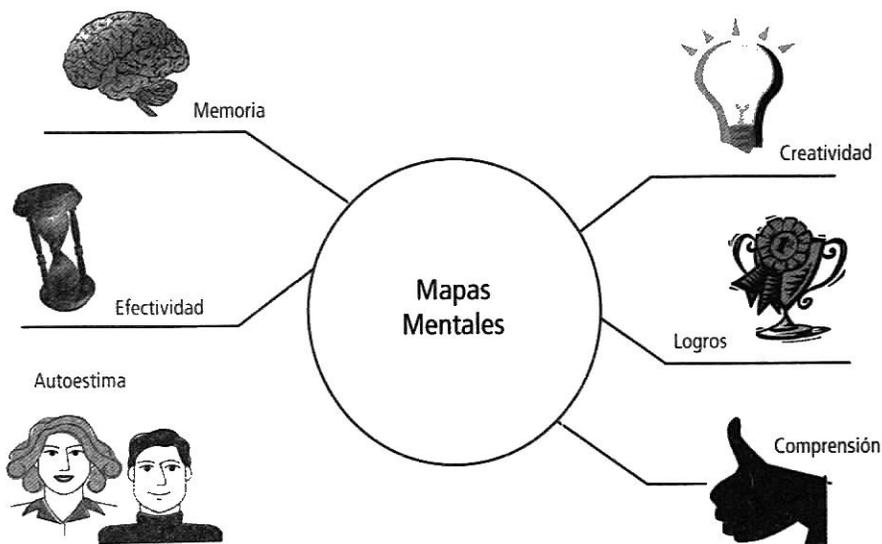
c) Ventajas de los mapas mentales.

- Ayudan a organizar la información.
- Pueden ser muy creativos, generar nuevas ideas y asociaciones en las que no se había pensado antes.
- Son útiles en una sesión de lluvia de ideas.
- Se gana una mejor visión y es posible observar nuevas conexiones.
- Permiten un aprendizaje más profundo.
- Integran viejos y nuevos conocimiento.

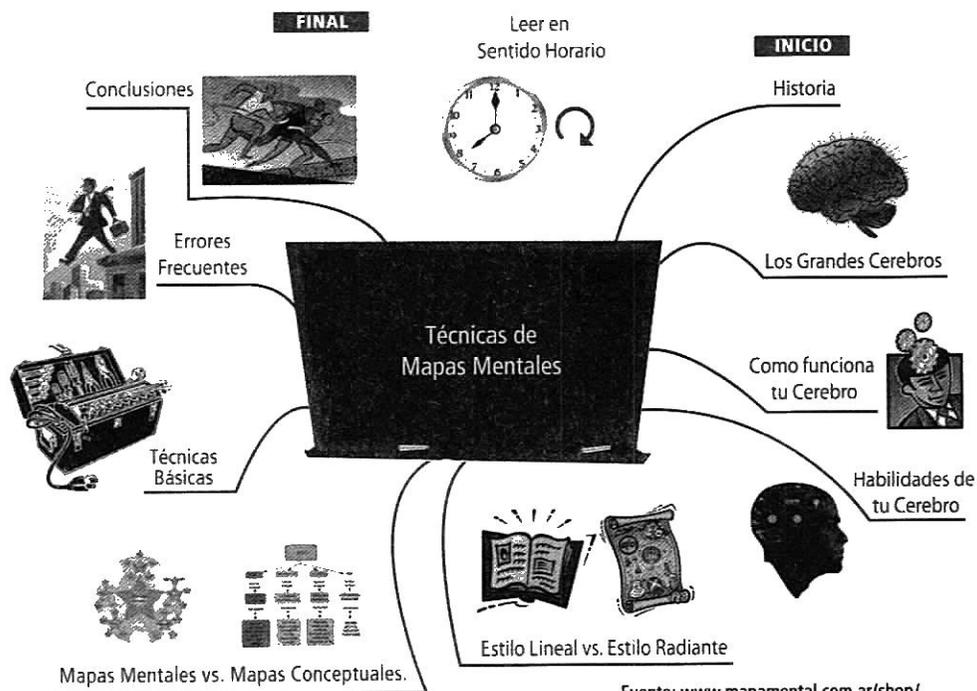
Pero además es una herramienta útil para:

- Prepararse para los exámenes.
- Ubicar nuevas ideas en una estructura.
- Comunicar ideas complejas.
- Utilizarse como diagnóstico al inicio de un periodo escolar, pues permite valorar conocimientos previos.
- Fomentar la creatividad, la memoria y la evocación de la información. No tiene límites en su diseño.
- Cuando una persona trabaja con mapas mentales, puede relajarse y dejar que sus pensamientos surjan espontáneamente, utilizando cualquier herramienta que le permita recordar sin tener que limitarlos a las técnicas de estructuras lineales, monótonas y aburridas.
- Pueden ser utilizados en todos los aspectos de la vida diaria, tanto en lo personal, como en lo familiar, social y profesional.

A continuación se presentan algunos ejemplos de mapas mentales; se hace hincapié en que no hay mapas correctos o incorrectos; se trata de un documento de aprendizaje de quien lo realiza.

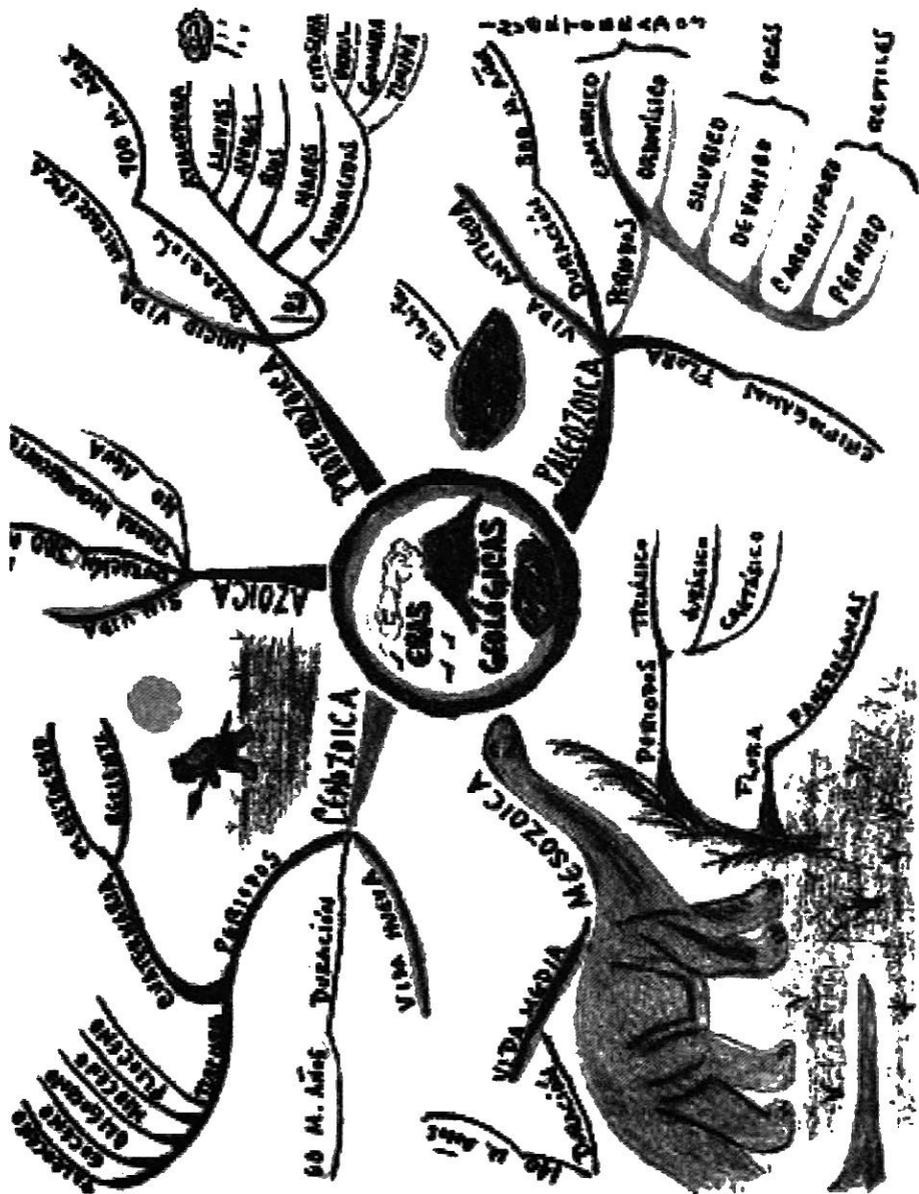


Fuente: www.geocities.com/dhi_pnl/mapa.gif



Fuente: www.mapamental.com.ar/shop/otraspaginas.asp?pagina=condiciones.htm

Fuente: Cervantes (1999)



Tomado de:
<http://www.percepcionparaelcambio.com/mapas/imagenes/mapa1.jpg>

Existen programas (software) para elaborar mapas mentales. Algunos de ellos son:

- Axon Idea Processor
- Inspiration
- Mind Maps Plus
- Mind Mapper
- Mindmap from emagic

3.3. Redacción creativa; consideraciones fundamentales

Cuando se solicita al estudiante realizar un trabajo de investigación, elaborar un reporte de lectura o escribir un tema libre, por lo general se confunde la esencia del trabajo: ser creativo.

Aunque la redacción creativa se asocia a la que utilizan los grandes escritores, esto no es del todo cierto, la creatividad no es privativa ni natural de un grupo de sujetos, la creatividad se aprende y se desarrolla; depende de la disposición de cada quien. Para empezar se requiere incrementar el vocabulario, leer con frecuencia temas relacionados con lo que se quiera redactar u otros que interesen, tomar notas sobre las propias ideas y opiniones y tratar de darle una estructura; y por último, escribir, leer, corregir; y nuevamente escribir, leer y corregir.

La participación del docente contribuye a orientar, asesorar y proponer al estudiante fundamentos para corregir.

Así pues, una redacción creativa requiere ciertos elementos:

- Determinar el tema; puede ser sugerido por el docente o por elección del estudiante. Se recomienda que sea concreto.
- Recoger la información de libros, documentos, entrevistas, observaciones, etcétera.
- Redactar. Para ello se debe estructurar el escrito en: inicio o introducción, desarrollo o contenido, conclusión y fuentes de información o bibliografía.
- Revisar. Siempre debe hacerse una revisión final; permitirá detectar errores importantes que pueden corregirse a tiempo.

A continuación algunos principios sobre la estructura textual, así como sugerencias, que pueden ser aplicados a diversos productos de redacción.

a) Inicio o introducción.

La introducción debe ser una presentación general del tema, asunto o estudio que se abordó; es como un embudo, comienza con amplitud, luego se va estrechando, y puede incluir algunos o todos de los siguientes aspectos:

- Una síntesis del antecedente del tema, asunto o estudio.
- La relevancia del trabajo realizado: su actualidad, su aporte en el conocimiento o tecnología.
- Es posible incluir antecedentes relacionados con la motivación que existió para elaborar el trabajo.
- Si el trabajo incluye objetivos (como en el caso de una investigación) en la introducción pueden señalarse.

- Una orientación al lector de la forma en que se ha organizado el texto (desde qué enfoques será abordado, una breve guía por puntos o capítulos, etc.).
- No debe incluir conclusiones o resultados.
- En lo referente a la extensión de la introducción, hay varias tendencias; algunos sugieren que no más de 250 palabras; hay quienes dicen que 150. Yo propondría que la extensión dependa no del número de palabras, sino del contenido: que cumpla con una presentación general del tema, asunto o estudio, que invite a continuar con la lectura. O bien apegarse a los lineamientos de quien solicite el trabajo.
- Y algo muy importante: aunque toda introducción se encuentra al inicio de cualquier documento escrito, debe redactarse al final.

b) Desarrollo, cuerpo o contenido.

Es la parte medular; es decir, la información que se quiere dar a conocer a los lectores. Por algunos denominado también nudo, medio o exposición. Cumple el objetivo del escrito, cualquiera que éste sea: informar, analizar, estimular, solicitar, exponer una teoría, entretener. En el cuerpo pueden existir varios párrafos, todos controlados por la idea central o tesis del trabajo, que actúa como fuerza cohesiva.

En el contenido, se deben utilizar todas las habilidades ya comentadas; algunas sugerencias al respecto son las siguientes:

- Organizar el contenido siguiendo un orden lógico de las ideas; emplear un mapa conceptual o alguna otra herramienta para orientar la secuencia y jerarquizar los conceptos, frases, oraciones y párrafos; o bien, dividir en temas y subtemas. Después establecer enlaces entre éstos para que el escrito sea claro y comprensible.
- Organizar el contenido siguiendo un orden cronológico.
- Sustentar el texto con la información que se obtuvo de las fuentes investigadas.
- Utilizar la creatividad para dar el orden que se desee, siempre y cuando éste cumpla con los requisitos de claridad y comprensión.
- Cuando no se tiene experiencia sobre la redacción creativa, puede ser útil inspeccionar documentos hechos con anterioridad y revisar el orden que presentan.
- En lo referente a la extensión del contenido, tampoco existe un criterio universal; se sugiere lo mismo que en la introducción: que dependa del contenido mismo, de los aspectos, puntos o asuntos que se quieran abordar; siempre y cuando cumplan con una redacción concisa y clara. O bien cumplir con los lineamientos de quien solicite el trabajo.

c) Conclusión.

Al conjunto de frases que ponen fin al trabajo escrito se le denomina conclusión, fin, epílogo o cierre. La conclusión debe dejar la impresión de que la explicación, exposición o presentación de las ideas centrales se han completado de manera intencional. No debe parecer que se han agotado las ideas.

Si la introducción es como un embudo, en cuanto a estructura, la conclusión es como un embudo invertido, con la parte más estrecha al comienzo. El pensamiento comienza con la idea central reafirmada con palabras distintas, para ir ampliándose, refinándose, matizándose, y rematar finalmente con un argumento decisivo.

Tres clases de finales que dan la sensación de haber completado el trabajo satisfactoriamente son:

- La conclusión que ofrece una síntesis o sumario de los argumentos que conducen a la tesis, idea central o tema abordado. Refresca la memoria del lector sobre lo más significativo del cuerpo.
- La conclusión que hace referencia al valor, opinión o significado de la tesis, tema o asunto abordado; y las pruebas ofrecidas.
- La conclusión que apunta a la acción, que sugiere lo que debe hacerse.

Si el trabajo contiene objetivos, en la conclusión se podría describir si los objetivos se cumplieron o no.

La conclusión ofrece la última oportunidad de grabar en el lector lo que queremos que lleve consigo. De ahí que haya que procurar expresarse con certeza, convicción y seguridad. Cuánto más largo sea el trabajo, más deberá la conclusión sintetizar los puntos esenciales.

Si el trabajo es muy corto, esta síntesis no es necesaria. Bastará con reafirmar la tesis o idea central con el empleo de otras palabras.

d) Fuentes de información o bibliografía

Deben incluirse en hoja aparte, las referencias de las fuentes de información (artículos, documentos, páginas electrónicas, entrevistas, periódicos, etc.) o las fuentes bibliográficas (libros) empleadas para realizar el documento.

Algunas sugerencias.

- Al respecto serán de utilidad las direcciones siguientes:
www.funlam.edu.co/modules/xfsfacultadpsicologia/article.php?articleid=73
En esta página se pueden descargar útiles e importantes documentos relacionadas con la elaboración de referencias y citas según las normas de la American Psychological Association (APA).
medusa.unimet.edu.ve/procesos/referencias.html
Muy clara, sencilla y con ejemplos.
www.ucm.es/BUCM/psi/12144.php
Incluye otros temas relacionados con publicación y redacción.
- Pueden servir de ejemplo las fuentes de información que se encuentran al final de este libro.
- Cumplir con las indicaciones de quien solicite el trabajo.

Son varios los productos que requieren la redacción creativa; a continuación se presentan los más solicitados en la etapa universitaria: el ensayo y la recensión.

3.3.1. Ensayo

Un ensayo es un escrito en prosa, generalmente breve, que expone con hondura, madurez y sensibilidad, una interpretación personal sobre cualquier tema.

La manera de exponer y enjuiciar un tema colinda con el trabajo científico, con la didáctica y la crítica. No sigue un orden riguroso y sistemático de exposición. El punto de vista que asume el autor al tratar el tema adquiere primacía en el ensayo. La nota individual, los sentimientos del autor, gustos o aversiones es lo que lo caracteriza.

Redactar un ensayo exige un dominio de la materia, que se vaya a tratar; y una buena dosis de cultura general para desarrollar un tema. Aunque esta última condición no debe actuar como limitación para quienes se inician en el arte de redactar, más bien debe servir de reto u oportunidad; hacer el primero, implica desarrollar habilidades para mejorar el siguiente y así sucesivamente.

a) Sus características son:

- Estructura libre. Generalmente se emplea una introducción, un cuerpo (la argumentación de ideas u opiniones fundamentadas), las conclusiones y la bibliografía.
- Forma sintética y extensión relativamente breve.
- Variedad temática.
- Estilo cuidadoso y elegante.
- Varía en el tono o forma (profundo, poético didáctico, satírico, etc.), que corresponde a la manera particular con que el autor ve e interpreta al tema o asunto a tratar.

b) Clasificación.

- De carácter personal; se escribe de sí mismo y de sus opiniones sobre hechos dentro de un estilo ligero y natural.
- De carácter formal; más ambicioso o extenso, se aproxima a un trabajo científico, aunque siempre interesa el punto de vista del autor; en esta clasificación pueden hacerse ensayos formales con tema restringido, por ejemplo; "El aborto desde el enfoque de salud pública" o "El aborto desde el enfoque legal" o una variación más, "El aborto desde el enfoque religioso", etc.; o ensayos formales con tema ampliado, por ejemplo: "El aborto", "La globalización", etc.

c) El rigor en el ensayo.

- Escribir bien (ortografía, gramática, sintaxis).
- Sustentar la validez de la opinión:
 - Confrontar la opinión, ideas o argumentos del autor del ensayo, con la de otros autores sobre el mismo tema.
 - Analizar una hipótesis central.
- Sea cual fuera la opinión, tendrán que explicarse las causas que la motivaron.
- Por lo tanto se deberá realizar una investigación de recopilación de datos y de conjunción de opiniones.

d) Pensamiento crítico.

En la educación universitaria es indispensable tener pensamiento crítico. Para escribir un ensayo deberán responderse algunas preguntas; éstas no deben aparecer en el ensayo, aunque es posible que sí aparezcan varias respuestas en las conclusiones.

Algunas estrategias relacionadas con el pensamiento crítico consisten en:

- Evaluar. Estimar el valor de una cosa, situación o asunto.

- Discutir o dialogar. Dar pros y contras sobre las aseveraciones, evaluaciones, políticas, normas, etcétera.
- Analizar. Dividir en partes.
- Criticar. Juzgar los aspectos buenos y malos de una situación o asunto.
- Explicar. Demostrar las causas o las razones de una situación o asunto.
- Describir. Dar las características principales de una situación o asunto.
- Argumentar. Dar razones sobre la toma de una posición en contra otra.
- Demostrar. Mostrar algo con evidencias.

Estas estrategias deberán ser utilizadas como guía y no como un patrón inflexible. La eficacia depende de seleccionar aquellas que ayuden a lograr el objetivo del trabajo, que aclaren las propias metas y lo más importante que desarrollen habilidades de razonamiento que son la base del pensamiento crítico.

3.3.2. La reseña o reseña

Es un informe o un resumen comentado, que se elabora a partir de la lectura de un libro; se le suele llamar también reseña.

Toda reseña puede alcanzar una doble finalidad: por una parte, permite al estudiante conocer en profundidad y en extensión el contenido del libro; y, por otra, saber plasmar una adecuada información del mismo; de tal forma que desde la reseña o reseña, se aprecia con claridad si leer el libro en cuestión puede ser interesante, y por qué. La reseña de un libro requiere una actividad intelectual y creativa.

La extensión depende de varios factores: contenido del libro, conocimiento del tema, número de páginas, etc. Una buena reseña puede tener entre cinco y diez páginas.

Realizar una reseña debe compaginarse a la vez:

- Un resumen del contenido del libro.
- Un juicio crítico, o comentario, si se está capacitado para ello.
- Una valoración final de sus aportaciones en relación con la materia, la carrera o el contexto en el que se ha realizado su lectura.

El estudiante puede hacer la reseña siguiendo la propia estructura del libro, capítulo a capítulo; exponiendo una visión globalizada del contenido; haciendo un análisis temático desde alguna perspectiva concreta, etc. Todo depende de las aptitudes personales, iniciativa y originalidad.

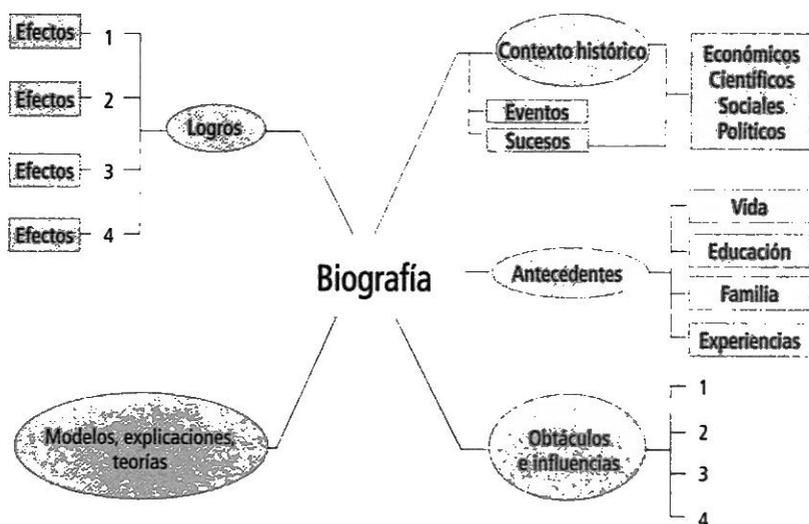
3.4. Sugerencias como estrategias de aprendizaje

Ejercicios:

Debe insistirse en que son sugerencias de actividades prácticas; se invita a los docentes a realizar otras similares o que consideren más adecuadas.

- a) Proponga o solicite a los estudiantes trabajar con un libro de alguna materia que consideren complicada; o bien hacerlo con artículos, revistas o documentos con temas de interés para ellos (se sugiere de corte científico, tecnológico o culturales, relacionados con su formación profesional). Realizar lo siguiente:
- Pedirles que realicen la técnica de subrayado (de preferencia de un tema que deban estudiar); mientras lo hacen observe si siguen los pasos indicados y, posteriormente, dialogue con ellos si han cumplido los criterios para su realización; si trabajan con un texto en común será útil que comparen lo que subrayaron.
 - Pida utilizar los resultados de la técnica de subrayado para elaborar esquemas, resúmenes, síntesis, mapas conceptuales, cuadros sinópticos; posteriormente analice con ellos las ventajas y diferencias de cada técnica, cuál de ellas les resulta más fácil y por qué, pida que intercambien con compañeros lo realizado (ver semejanzas y diferencias); es importante que evalúe las actividades, reforzando los aspectos positivos y ofrezca oportunas y correspondientes orientaciones para mejorar aspectos deficientes.
- b) Pida a los estudiantes que apliquen la técnica de subrayado y la redacción de apoyo (esquema, resumen, síntesis, mapa conceptual y/o cuadro sinóptico) en todas sus materias por lo menos durante un mes (la actividad debe ser permanente); después, solicite que le mencionen aquellas técnicas que ya utilizan de manera habitual y cuáles menos, bien por no dominarlas, no necesitarlas o por tener dificultades no superadas todavía en su aplicación. Estimule a los estudiantes a identificar sus deficiencias y ofrezca orientación.
- c) Pida a los estudiantes elaboren un mapa mental; se sugiere completar el siguiente ejemplo; es importante observar si los estudiantes siguen las sugerencias de elaboración, evaluando y orientando la actividad.

Fuente: <http://flexusgroup.com/Mapas%20Flexus/2/Mapasimagenes.html>



Análisis Biográfico

El exámen de la vida de una figura importante ayuda a comprender sus logros, invenciones, contribuciones o teorías y la manera en que surgen en la vida y mente de las personas. Pero a su vez multiplica la comprensión de la historia al descubrir facetas de personas o sus contribuciones o efectos en la época. El estudio de la historia desde la perspectiva de las personas aumenta el aprendizaje y contribuye a la formación de valores personales.

- d) Sugiera a los estudiantes al inicio del curso que vayan elaborando un mapa mental de la o las materias que deseen (contenidos vistos o aprendidos); incentívelos a presentar avances; evalúe sus trabajos y ofrezca orientación. Puede pedir que lo entreguen al término del periodo escolar.

Para los estudiantes:

- a) Vuelve a leer el tema “La motivación, condición para desarrollar habilidades de estudio en el aprendizaje significativo” (Unidad 1), y crea un esquema basado en él.
- b) Lee nuevamente el tema “Introducción a las técnicas de estudio” (Unidad 1) y presenta un resumen de lo leído.
- c) A partir del tema “Tipos de lectura” (Unidad 2), elabora un mapa conceptual.
- d) Lee el tema “Palabras clave para la comprensión” (Unidad 2), y diseña un cuadro sinóptico respecto a ese tema.
- e) Elige un tema con el que te encuentres familiarizado. Elabora un mapa mental y anota en el centro el tema escogido, escribe alrededor lo que conoces de él y dónde puedes encontrar más información del mismo.
- f) Habiendo delimitado el tema a investigar según el mapa mental realizado en el punto anterior, busca al menos cinco fuentes bibliográficas que te servirán para elaborar tu trabajo.
- g) Busca un tema controversial y de actualidad y expresa en un ensayo tu opinión al respecto.



Unidad 4

Expresión oral

4.1. La expresión oral: una exigencia para comunicar eficazmente

En ocasiones los estudiantes manifiestan que tienen dificultad para transmitir pensamientos u opiniones y se justifican con este tipo de comentarios: “no tengo palabras para decirlo” o “tengo la idea, pero no sé cómo decirlo”. La falta de vocabulario es una explicación, pero desarrollar habilidades para leer y comprender podría minimizar este problema; la timidez también interviene en la dificultad para expresarse, pero se puede superar si se practica con frecuencia la expresión oral.

La expresión oral es una actividad permanente, indispensable para los estudiantes en su estancia universitaria, en lo personal y en su futura vida profesional.

4.2. Tipos de expresión oral

Las requeridas con mayor frecuencia en la etapa estudiantil son: interrogativa, explicativa, formal y convencional, lógica, concatenada y masiva.

- **Expresión interrogativa.**
Útil para pedir aclaraciones sobre algo que no sabemos o no comprendemos. Se puede dificultar si debemos plantear las dudas frente a muchas personas. Ese temor puede tener su origen en experiencias negativas en clase, algunas quizá suscitadas por docentes que no promueven, supervisan y controlan esta actividad, o bien que no permiten expresar las interrogantes sobre un tema que se supone ya ha sido tratado en clase. Para ello, hay que recordar que preguntar es un derecho del estudiante.
- **Expresión explicativa.**
Empleada cuando se argumentan las opiniones o se exponen sentimientos o conocimientos. Es la expresión privilegiada en las actividades académicas porque por medio de ella se exponen temas o contenidos estudiados con sus propias palabras, empleando la terminología adecuada.

- **Expresión formal y convencional.**
Esta expresión puede adoptar dos modalidades: la formal y la convencional. En la primera se habla procurando respetar la gramática, la sintaxis y la dicción. Cuando se emplea este tipo de expresión, se requiere gran riqueza de vocabulario y terminología adecuada al tema tratado. La expresión convencional se refiere a la habla cotidiana: muchas veces no se cuida tanto el lenguaje, y surge como una plática o conversación en la que generalmente se cometen errores que son subsanados por el interlocutor, lo que hace posible comprender el mensaje.
- **Expresión lógica.**
Exige un orden en las ideas que puede ser cronológico, causal, secuencial, por jerarquías, de lo general a lo particular, etcétera.
- **Expresión concatenada.**
Se refiere a la fluidez de la expresión, a la ilación de ideas dentro de una exposición en la que no debe haber omisiones, irrelevancias, ni contradicciones, es decir, debe caracterizarse por una transición suave entre las ideas que se exponen en dos párrafos consecutivos; también se deben emplear de manera coherente los tiempos verbales y seleccionar cuidadosamente los sinónimos. En este tipo de expresión debe evitarse crear ambigüedad, insertar algo inesperado o cambiar bruscamente de tópico, tiempo verbal o persona, puesto que con ello se obstaculiza la claridad en la comunicación.
- **Expresión masiva.**
Permite llegar a públicos amplios, intereses comunes o diversos y con variados grados de experiencia; la relación entre el emisor y receptor tiene un carácter impersonal. Quien hace uso de este tipo de expresión debe tener conocimiento y/o experiencia amplia sobre el tema o asunto a tratar, alguna habilidad en el manejo y uso de recursos tecnológicos (micrófono, cañón, proyectores, etc.), autocontrol para hablar el público y definitivamente habilidades de expresión oral.

4.3. Partes de una exposición oral

Hablar en público es habitual en innumerables profesiones y situaciones cotidianas. Debemos tener clara la diferencia entre hablar: decir algo; y comunicar: decir algo a alguien. Tendremos en cuenta la diferencia entre el fondo y la forma. Mientras que el fondo es lo que voy a decir, la forma es la manera de decirlo.

Encabezar una exposición oral delante de un grupo de personas exige una buena preparación que comienza recopilando información proveniente de diversas fuentes, leyendo y comprendiendo; una vez que este proceso se da por terminado, es el momento de redactar el trabajo. Conviene que la exposición se ajuste a tres partes claramente diferenciadas: introducción; nudo y/o desarrollo; y recapitulación y/o desenlace. A continuación se presentarán algunas sugerencias a cada una.

- a) **Introducción.**
- Su duración ocupará entre 10 y 15% del tiempo de la intervención.
 - Realizar una breve presentación de los integrantes del equipo (si el tema se ha distribuido de esta manera).
 - Tratar de forma general el tema del que se hablará.
 - Incentivar la atención por el tema o romper el hielo: puede ser de utilidad comenzar por narrar una anécdota o plantear una pregunta relacionada con el tema.
- b) **Nudo y/o desarrollo.**
- Su duración ocupará entre 70 y 80% de la intervención.
 - Seguir la estructura y el esquema escrito diseñados con anterioridad.
 - El conjunto debe dar la impresión de orden lógico.
 - Intercalar en su exposición anécdotas, sucesos, curiosidades.
 - No se recomienda memorizar la exposición, tampoco limitarse solamente a leerla.
- c) **Recapitulación y desenlace.**
- Su duración ocupará entre 10 y 15% de tiempo.
 - Incluir un rápido resumen del tema y alguna propuesta.
 - Exponer la conclusión y despedirse.
 - Procurar que sea impactante.
 - Se aconseja memorizar esta parte para garantizar su brevedad y concisión.

4.4. El miedo a hablar en público

Cuando hay que hablar ante un grupo de personas, incluso los docentes mismos, manifestamos gran ansiedad, falta de confianza, pensamos que los demás se darán cuenta de nuestro nerviosismo. Seguramente los estudiantes experimentan y exteriorizan situaciones como éstas:

- Les gustaría intervenir más en clase pero no son capaces de hacerlo. Se quedan con las dudas y no preguntan.
- Se ponen nerviosos y se sienten mal cuando se ven obligados a exponer en público.
- Se asustan cuando tienen que exponer un trabajo ante sus compañeros. Hacen cualquier cosa para eludir la exposición.
- Evitan los exámenes orales.
- Dicen que sienten un nudo en el estómago, les sudan y tiemblan las manos, no les sale la voz, se atragantan, tartamudean y bajan la voz antes, durante e incluso después de hablar.
- Cuando hablan delante del grupo, los pensamientos se confunden y se mezclan.
- Tienen un miedo constante a olvidar lo que dirán, a las críticas, al fracaso, a ser observados y a las reacciones de sus compañeros y del docente.
- Su postura parece forzada y poco natural.
- Se les dificulta encontrar las palabras adecuadas para expresarse.
- Si el docente le pide aclarar un punto, las situaciones anteriores se agravan.

Algunos expertos consideran que la ansiedad que genera esta situación está muy relacionada con la falta de experiencia o bien con experiencias anteriores desagradables, ya sea propias o ajenas. En cualquier caso, la ansiedad puede crear la suficiente tensión como para garantizar el fracaso de una intervención ante el salón de clases o ante el público.

Concienciar a los estudiantes de que el miedo no es algo vergonzoso y que aprender a controlarlo debe convertirse en un reto; incluso debe servir como estímulo para esforzarse; el miedo es un sentimiento personal e interno: el auditorio no tiene por qué descubrirlo.

4.5. Algunas sugerencias para controlar el miedo

Con el ánimo de ayudar a los estudiantes a superar los miedos iniciales, a mejorar la capacidad de hablar y resolver con holgura los inconvenientes que puedan presentarse en una exposición oral, se ofrece una serie de sugerencias básicas:

- a) Planificación y preparación.
 - Es necesario preparar con detalle la exposición.
 - Informarse bien sobre el contenido del tema.
 - Valorar el contenido del tema, identificar los componentes más difíciles.
 - Planificar y analizar las limitaciones del tiempo.

- b) Ensayar.
 - Es imprescindible huir de toda improvisación.
 - Practicar la exposición dará seguridad y fluidez.
 - Utilizar algún recurso para valorar las prácticas (filmación en video, presentarlo con amigos, etc.) y corregir errores.
 - Practicar especialmente el principio y el final.

- c) Involucrar a la clase.
 - Si el tema se presta, o si el docente exige una lectura previa de los contenidos expuestos, hacer que participen los compañeros favorece la comprensión.

- d) Movimiento.
 - El movimiento desordenado de pies, manos, jugar con los papeles, con el bolígrafo denota falta de confianza y de competencia.
 - Evitar algunos "tics" (tocarse el pelo, quitarse y ponerse las gafas, etc.) o gestos, pues ponen al descubierto el nerviosismo.
 - Mantener una postura cómoda, relajada y confiada (sin caer en exageraciones).

- e) Mirada.
 - Mantenerla fija en el papel, en el suelo o en el techo es signo de inseguridad, provoca desconfianza y falta de atención en los participantes.
 - Lo más adecuado es "recorrer" de izquierda a derecha a los espectadores.
 - Se sugiere fijar la vista en los ojos de los compañeros, no en el docente.

f) **Fluidez verbal.**

- Existe el temor a olvidar lo que se dirá, por lo que no viene nada mal leerse varias veces el trabajo antes de su exposición y tener un resumen en una única hoja de papel con llamadas de atención (subrayados, puntos importantes, etc.). O bien utilizar fichas escritas por un solo lado y numeradas.
- Da buenos resultados memorizar las frases iniciales y ensayarlas.
- Hablar despacio y con la mayor claridad.
- La voz debe salir viva y agradable.
- Utilizar un vocabulario sencillo.
- Cuanto más claro y conciso, mejor.

g) **Entonación.**

- El éxito de la comunicación depende de vocalizar bien.
- Modular bien la voz para reforzar ideas y evitar letanías monótonas.
- No bajar la voz al final de cada frase: en ese momento hay que reforzar la idea que se está comunicando.

h) **Medios audiovisuales.**

- Utilizar apoyos visuales da consistencia a la exposición.
- Un buen soporte mejora el interés y la comprensión.
- Emplearlos sin llegar a abrumar.

i) **Humor.**

- Con el humor se elimina la rigidez y la monotonía. Relaja.
- Es un recurso para mantener la atención y el interés.
- Utilizarlo en pequeñas dosis, en forma de ocurrencias.
- No pensar que es una obligación ser necesariamente ingenioso o chistoso.
- No utilizarlo de forma ansiosa; sería un desastre.
- Usar el sentido del humor cuando se ha alcanzado cierta confianza en la exposición.
- Recordar siempre que: "es mejor tener un aspecto serio y distante que ridículo".

j) **Confianza.**

- Sentirse un poco superior no está de más: el que más sabe del tema después del docente, es quien lo expone.
- El pánico a hablar en público se combate con preparación y con el conocimiento de lo que se dirá.
- En un posible debate final, hablar con firmeza, ser directo.
- Si el docente acostumbra preguntar al estudiante durante la exposición, anticipar cuestiones que pueden presentarse y sus respuestas incrementa la confianza.
- Leer citas que apoyen la exposición.

k) **Asegurarse de que el público sigue la intervención.**

- Es necesario mantener el entusiasmo para preservar la atención del público.
- Variar el ritmo del discurso: acelerar en algunas partes, ir más lento en otras.
- Evitar la monotonía del tono.
- Utilizar pausas entre frases o párrafos permite un respiro, recordar ideas siguientes y hasta un descanso a la clase.

- l) Revisar todos los detalles.
- Cuidar la presencia física.
 - Sonreír da buen ánimo y hará que el grupo sea más receptivo.
 - En caso de debate, controlar que las preguntas y respuestas no se alarguen demasiado.
 - Ante algún inconveniente, hacer alusión al hecho: "siempre que doy una clase ocurre algo"; y seguir.
- m) Preparar un buen cierre.
- Es el momento ideal para recordar brevemente lo más importante y aclarar las posibles dudas que se hayan suscitado.
 - Si se memoriza el final, será mejor.
 - Agradecer al público; en las exposiciones en equipo, presentar al siguiente compañero.

4.6. Técnicas de exposición oral

Si bien éste no es un libro de didáctica, conviene hacer un breve repaso a algunas técnicas de expresión oral útiles para desarrollar habilidades de estudio y comprensión: ya sea al aprender acerca de un tema, ampliar los conocimientos, conocer experiencias o enfoques de expertos, o también pueden ser una oportunidad para que el estudiante exponga sus puntos de vista ante un auditorio; y debe aprender a hacerlo con propiedad y seguridad.

Se presenta un cuadro sinóptico de las técnicas más comunes susceptibles de ser organizadas y aplicadas por los estudiantes, entre las que se encuentran: la mesa redonda, conferencia, panel, simposio y seminario.

4.6.1. Mesa redonda

Técnica grupal	Descripción/ Finalidad	Preparación	Desarrollo
Mesa redonda	Exposiciones sucesivas de especialistas cuyos puntos de vista acerca de un mismo tema o problema son distintos. Puede o no ser seguida de discusión. Interviene un coordinador. Finalidad Conocer un problema o tema desde diferentes puntos de vista.	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar con precisión el tema que desea tratarse. • Un miembro o dirigente del equipo puede encargarse de invitar a las personas que expondrán. • Preparar el local con carteles, programas, recortes de revistas o periódicos, relacionados con el tema. 	<p>El coordinador:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hace una breve introducción del tema que se tratará. • Explica el desarrollo de la mesa redonda. • Presenta a los expositores. • Explica el orden de intervención de los expositores.

Técnica grupal	Descripción/ Finalidad	Preparación	Desarrollo
Mesa redonda		<ul style="list-style-type: none"> • Efectuar una reunión previa con el coordinador y los expositores para estudiar el desarrollo de la mesa redonda, establecer el orden de exposición, el tema y subtemas que serían interesantes. • Elegir al coordinador de la sesión. • Ubicar a los exponentes alrededor de una mesa: no hay puestos de privilegio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunica al auditorio que, una vez concluidas las intervenciones de cada expositor, pueden formular preguntas. • Luego cede la palabra al primer expositor. • Cada expositor presenta su punto de vista: ofrece razones y argumentos que apoyan sus afirmaciones. • El coordinador expone las conclusiones.

4.6.2. Conferencia

Técnica grupal	Descripción/ Finalidad	Preparación	Desarrollo
Conferencia	<p>Exposición oral de un experto con amplios conocimientos y experiencia.</p> <p>Finalidad Proporcionar información a muchas personas en poco tiempo; transmitir conocimientos de manera sistemática; también sirve para motivar y persuadir.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer el tema que se tratará. • Solicitar asesoría sobre profesionales idóneos para impartir la conferencia. • Tener una plática previa con el conferenciante para una orientación general (disponibilidad, tipo de audiencia, enfoque, etc.). • Hacer invitación oficial al conferenciante. • Podrá solicitarse al conferenciante: <ul style="list-style-type: none"> – Un resumen de la conferencia. – Descripción del equipo que necesitará. – Breve historia de su vida. 	<ul style="list-style-type: none"> • El coordinador presenta al conferenciante y lee sus datos biográficos relevantes. • Esta técnica muy formal; la comunicación verbal se realiza en un solo sentido. • Permite presentaciones completas y detalladas sin interrupciones. • El control de la actividad está enteramente en las manos del expositor y el coordinador. • Constituye una forma abstracta de interacción grupal y exige un alto grado de competencia por parte del expositor y un alto nivel por parte del auditorio. • Los integrantes del grupo pueden ejercer poco control sobre el tema a tratar por el expositor y su forma de enfrentarlo.

4.6.3. Panel

Técnica grupal	Descripción/ Finalidad	Preparación	Desarrollo
Panel	<p>Un grupo de expertos dialoga ante espectadores en torno a un tema determinado.</p> <p>Se diferencia de la mesa redonda porque no se debate un tema, sino que cada expositor presenta un punto o aspecto del mismo, completando o ampliando si es necesario, el punto de vista de los otros.</p> <p>Finalidad Permite conocer diferentes formas de enfrentar o considerar un problema.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se hace una reunión previa entre los expositores y el coordinador para: <ul style="list-style-type: none"> – Explicar el tema. – Definir los puntos del asunto que le corresponde a cada expositor. • También se acondiciona el local con láminas, recortes de periódicos, carteles, etcétera. 	<ul style="list-style-type: none"> • El coordinador inicia el panel presentando a los miembros y formula la primera pregunta sobre el tema. • Después de que cada uno de los miembros del panel ha intervenido, el coordinador hace nuevas preguntas que puedan ayudar a tocar puntos que aún no se han mencionado. • Al finalizar el tiempo de exposiciones, el coordinador pedirá a los expositores que hagan un resumen de sus ideas; posteriormente dará a conocer sus conclusiones finales y dará paso al grupo de preguntas de los miembros del auditorio para los integrantes del panel.

4.6.4. Simposio

Técnica grupal	Descripción/ Finalidad	Preparación	Desarrollo
Simposio	<p>Consiste en reunir a un grupo de personas capacitadas sobre un tema, especialistas o expertos, las cuales exponen al auditorio sus ideas o conocimientos en forma sucesiva. La diferencia entre la mesa redonda y éste es</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elegido el tema, el organizador selecciona a los expositores más apropiados. • Se realiza una reunión previa con los miembros del simposio para intercambiar ideas. 	<ul style="list-style-type: none"> • El coordinador expone el tema que se tratará, así como los aspectos en que se ha dividido, y explica brevemente el procedimiento a seguir. • Se presentan los expositores al auditorio.

Técnica grupal	Descripción/ Finalidad	Preparación	Desarrollo
Simposio	<p>que aquí los expositores mantienen un punto de vista divergente u opuesto y hay lugar para un breve debate entre ellos; y en la mesa redonda los integrantes conversan o debate libremente entre sí.</p> <p>Finalidad Proporciona información sobre diferentes aspectos de un problema o diferentes puntos de vista.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Calcular el tiempo de cada expositor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se cede la palabra al primer expositor, de acuerdo con el orden establecido en la reunión previa. • Una vez terminada cada exposición, el coordinador cede en orden la palabra a los miembros del simposio restantes.

4.6.5. Seminario

Técnica grupal	Descripción/ Finalidad	Características/ Preparación	Desarrollo
Seminario	<p>Grupo reducido que estudia un tema intensivamente en varias sesiones en las que todos participan aportando sus indagaciones.</p> <p>Finalidad Tiene por objetivo la investigación o estudio intensivo de un tema en reuniones de trabajo debidamente planificadas. Constituye un verdadero grupo de aprendizaje activo, pues los miembros no reciben la información ya elaborada, sino que la indagan por sus propios medios en un clima de colaboración recíproca.</p>	<p>Características:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los miembros tienen intereses comunes en cuanto al tema, y un nivel semejante de información acerca del mismo. • El tema o material exige la investigación o búsqueda específica en diversas fuentes. • Un tema ya elaborado o expuesto en un libro no justifica el trabajo del seminario. • El desarrollo de las tareas, así como los temas y subtemas por tratarse son planificados por todos los miembros en la primera sesión de grupo. • Los resultados o conclusiones son responsabilidad de todo el grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • En la primera sesión estarán presentes todos los participantes que se dividirán luego en subgrupos de seminario. • El organizador, después de las palabras iniciales, formulará a título de sugerencia la agenda previa que ha preparado. • Modificada o no esta agenda por el acuerdo del grupo, queda definida como agenda definitiva sobre la cual han de trabajar los distintos subgrupos. • Luego el subgrupo grande se subdivide en grupos de 5 a 12 miembros. Estos pequeños grupos se instalan en los locales previos, preferentemente tranquilos y con los elementos de trabajo necesarios.

Técnica grupal	Descripción/ Finalidad	Preparación	Desarrollo
Simposio		<ul style="list-style-type: none"> • Todo seminario concluye con una sesión de resumen y evaluación del trabajo realizado. • El seminario puede trabajar durante varios días hasta dar por terminada su labor. • Las sesiones suelen durar dos o tres horas. <p>Preparación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los seminarios serán organizados y supervisados por profesores, los cuales actúan generalmente como asesores, podría darse el caso que la iniciativa partiera de los propios alumnos. • Habrá un organizador encargado de reunir a los grupos, seleccionar los temas o áreas de interés en que se desea trabajar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada grupo designa su director para coordinar las tareas y después de terminadas las reuniones deben de haberse logrado en mayor o menor medida los objetivos buscados.

4.7. Sugerencias como estrategias de aprendizaje

Como se ha señalado, uno de los principales retos de los estudiantes al expresarse oralmente es su ansiedad o temor; sin embargo, no existe receta para desaparecer esos temores de un plumazo: se requieren docentes que incentiven permanentemente a los estudiantes. Como primer paso, puede hacerse énfasis en el compromiso de preparar su exposición. En este punto, practicar la improvisación es una de las dificultades principales.

- a) Identificar fortalezas y debilidades.
 - Dialogue con los estudiantes o aplique alguna otra técnica que desee, para conocer cómo se sienten respecto a la actividad de exposición oral.
 - Identifique las estrategias de aquellos estudiantes que no tienen problemas con la exposición oral.
 - Valore los esfuerzos de quienes muestran dificultades para la exposición oral.

- b) Motive a sus alumnos para que hagan breves exposiciones.
- Presentarse (decir su nombre, lugar de procedencia, escuelas en que ha estudiado).
 - Hablar acerca de sus pasatiempos preferidos.
 - Comentar sobre las actividades que hicieron durante el fin de semana.

Es importante que el docente mantenga una actitud abierta, serena y que supervise cuidadosamente, controlando comentarios irrespetuosos que pudieran hacer sentir mal a quien expone.

- c) Exposición oral.
- Recomendar a los estudiantes utilizar los productos de redacción elaborados en la unidad anterior, o preparar un tema nuevo para hacer una exposición en clase.
 - Dar un tiempo razonable para que preparen su exposición.
 - Evaluar la actividad; identificar fortalezas y sugerir alternativas de mejora.
 - La evaluación puede ser grupal siempre y cuando se haga con respeto y sea propositiva.
- d) Aprovechar todas las oportunidades de exposición.
- Noticias sobre eventos culturales, sociales, políticos o económicos que impacten en el nivel local, estatal, nacional o internacional.
 - Dar prioridad a los estudiantes que tienen problemas en la expresión oral; sin obligar.
- e) Organizados en equipos y ocupando todas las técnicas de estudio sugeridas en el texto, preparen una clase expositiva de un tema que dominen: de deportes, estilos musicales o cualquier otro. Por ejemplo, podría explicarse al grupo el sistema que se utiliza actualmente para definir qué equipo de fútbol profesional de Primera División desciende a Primera "A". O tal vez se podría hablar acerca de los diferentes estilos de rock que existen, mencionando algunos de sus exponentes más conocidos y llevando fragmentos de piezas musicales como complemento.
- f) Habiendo visto y comprendido cómo se realiza una mesa redonda y un debate, los alumnos harán lo siguiente: primero, se afiliarán hipotéticamente a un partido político cuyos ideales representen su postura ideológica. Después debatirán para formular una ley al respecto del tema elegido. Para ello se sugieren los siguientes:
- El régimen de convivencia entre homosexuales.
 - El aborto.
 - El maltrato a los animales.
 - El abandono de los niños de la calle.
 - Acontecimientos relevantes que impacten a la sociedad local, nacional o internacional.



Fuentes de Información

- Almea Guevara, Guillermo (2006), *Los mapas mentales*. Consultado en: febrero, 12, 2007. En http://www.wikilearning.com/los_mapas_mentales-wkc-16640.htm.
- Alonso, C. Gallego, D. y P. Honey (1999) *Cuestionario e instrucciones. Estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*, Mensajero. Bilbao.
- Álvarez Alberdi, C.M. (1993). "Técnicas de lectura eficaz". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.
- American Psychological Association (2002). *Manual de estilo de publicaciones de la American Psychological Association*, El Manual Moderno, México, 2a. ed.
- Andrews, T.G y Cronbach, L.J. (1973). "Transferencia del aprendizaje", en R.S. Sprinthall y N.A. Sprinthall (comps.), *Psicología de la Educación*, Morata, Madrid.
- Aula Diez español on line (s.f). "Estilos de aprendizaje", disponible en <http://www.auladiez.com/didactica/estilos-aprendizaje-01.html> (consultado el 2 de enero de 2007).
- Ausubel, D. P. (2002), *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*, Paidós, Barcelona.
- _____ (1976), *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*, Trillas, México.
- _____ (1973), "Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento", en Elam, S. (comp.) *La educación y la estructura del conocimiento. Investigaciones sobre el proceso de aprendizaje y la naturaleza de las disciplinas que integran el currículum*, El Ateneo, Buenos Aires.
- _____ (1968) *Educational Psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart & Winston, Nueva York.
- Ballester Vallori, Antoni (1999), *Hacer realidad el aprendizaje significativo*, Revista "Cuadernos de pedagogía", Febrero, núm. 277, Barcelona.
- Bernal Zuluaga, Hernando Alberto (2005), "Elaboración de referencias y citas según las normas de la American Psychological Association (APA)", disponible en <http://www.funlam.edu.co/modules/xfsfacultadpsicologia/article.php?articleid=73> (consultado en marzo de 2007).
- Brown, M (2003), *Cómo estudiar con eficacia: manual de técnicas de estudio*. Tikal, Madrid.
- Buzan, Tony (1998), *El libro de la lectura rápida*, Urano, Barcelona.
- _____ (1996), *El libro de los mapas mentales*, Urano, Barcelona.
- Caballero Sahelices, Mª Concesa (2003), "La progresividad del aprendizaje significativo de conceptos", ponencia presentada en el IV Encuentro Internacional sobre Aprendizaje Significativo, Maragogi, AL, Brasil, 8-12 de septiembre.
- Castillo Arredondo-Polanco González (2005), *Enseñar a estudiar... aprende a aprender*. Pearson Prentice Hall, Madrid.

- Castillo Arredondo, S. (1982), *Agenda escolar del alumno*, Paidósique Promoción Educativa, Madrid.
- Cazau, Pablo (2005), Guía de redacción y publicación científica, en <http://www.ucm.es/BUCM/psi/12144.php> (consultado en marzo de 2007).
- Cervantes, Víctor Luis (1999), *El ABC de los mapas mentales*, Asociación de Educadores Iberoamericanos, México.
- Coll, C. y otros (1994), *El constructivismo en el aula*, Graó, Barcelona.
- Couto, Manuel (2000), *Cómo hablar bien en público*, Gestión. Barcelona.
- Curry, L (1987), *Integrating concepts of cognitive or learning style: A review with attention to psychometric standards*, ON: Canadian College of Health Service Executives, Ottawa.
- Díaz Barriga, Frida-Hernández Rojas (2002), *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*, Mc Graw Hill, México.
- Domínguez, Roberto, et al. (2001), *Leer para pensar*, Alhambra, México.
- Educarchile, el portal de la educación (s.f). "Teorías del aprendizaje", disponible en http://www.educarchile.cl/web_wizzard/ver_home.asp?id_proyecto=3 (consultado el 12 de enero de 2007).
- Fuentes Aldana, Mylvia (2003 a) "Las teorías psicológicas y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje", <http://www.monografias.com/trabajos15/panel-psicologia/panel-psicologia.shtml> (consultado en enero 2 de 2007).
- _____ (2003 b) *Los enfoques cognitivistas y sus aportes a los procesos del aula*. UNESR, Caracas.
- FlexusGroup (s.f). "Imágenes de mapas mentales", en <http://flexusgroup.com/Mapas%20Flexus/2/MapasImágenes.html> (consultado el 14 de febrero de 2007).
- Galagovsky, L. R. (2004), "Del aprendizaje significativo al aprendizaje sustentable. Parte 1". *El modelo teórico. Enseñanza de las Ciencias*, vol. 22, núm 2. Buenos Aires.
- Galván T, Josefa (2006). *Aprendizaje Integral en la práctica*. Tomo, México.
- García Izaguirre, Víctor (2005). *Desarrollo, aplicación y evaluación de materiales multimedia para la enseñanza de la geometría tridimensional del Plan Millenium III de la UAT*. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla, Sevilla, tesis doctoral inédita.
- González García, Fermín, et al (2000) *Una aportación a la mejora de la calidad de la docencia universitaria: Los mapas conceptuales*. Universidad Pública de Navarra, Pamplona.
- Guitton, J. (2000) *El trabajo intelectual: consejos a los que estudian y a los que escriben*. Rialp, Madrid.
- Kabalen, Donna Marie y Sánchez, Margarita A. (2001), *Lectura analítico-crítica*, Trillas, México.
- Landeau, Rebeca (2007), "Referencias y citas bibliográficas", en <http://medusa.unimet.edu.ve/procesos/referencias.html> (consultado en marzo de 2007).
- López Martínez, Ma. José (s.f) "Técnicas de estudio", en <http://www.psicopedagogia.com/tecnicas-de-estudio/> (consultado el 04 de enero de 2007).
- Mahillo Monte, J (2001), *¿Sabes estudiar?* Espasa Calpe, Madrid.
- Maruny, Ll., M. Mistral y M. Miralles (1998). *Escribir y leer*, tomo I, Edelvi-
ves, Madrid.

- Micolini, Armando (2006). *Competencias para un estudio eficaz*, Brujas, Córdoba, Argentina.
- Navarro Edel, Rubén (2004 a) "El concepto de enseñanza aprendizaje", en http://www.redcientifica.com/doc/doc200402170600.html#pto_link_ir_np1 (consultado en de 2007).
- _____ (2004 b) "La educación y el desarrollo de habilidades cognitivas", en <http://www.redcientifica.com/doc/doc200411134401.html> (consulta febrero 2007).
- Ontoria, A. (1992), *Mapas conceptuales. Una técnica para aprender*, Narcea, Madrid.
- Parra Ortiz, José María (2002), "Bases para una teoría de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Básica", tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid.
- Perkins, D. (1999), "¿Qué es la comprensión?" en: Stone M. (comp), *La enseñanza para la comprensión: vinculación entre la investigación y la práctica*. Paidós, Buenos Aires.
- _____ (1995). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*, Gedisa, Barcelona.
- Polanco M (2002) *Apastyle. Guía para la elaboración de referencias bibliográficas* (versión 1.1.28) (Programa de computación) Guatemala.
- Pozo, J. I. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*, Morata. Madrid.
- Quiroga, Carlos (2000) *Súper lectura Veloz 2000 PNL*. Instituto de Súper lectura, edición 41, Santiago.
- Ramos del Bosque, Marco Antonio (2000), *Desarrollo de habilidades para estudiar*, Colección Misión XXI. Fernández, México.
- Roux Oropeza, Dora Luisa (2005) "Cuadernillo didáctico de desarrollo de habilidades para estudiar", Tampico, inédito.
- Saldívar González, Atenógenes (1999). *Guía para el estudiante I, II y III*, Educa-mex, Madero.
- Sánchez Márquez, Wilberto (2004). *Desarrollo de habilidades para estudiar*, Educa-mex, México.
- Sánchez Rosas, Juan Eladio (s.f.) En Fénix! Portal Educativo. El Portal de la Educación Peruana. "Una nueva propuesta de Enseñanza-Aprendizaje. Técnicas de Trabajo Grupal", <http://enfenix.webcindario.com/profweb/cultura/tecgrup.phtml> (consultado el 13 de febrero de 2007).
- Shores, F. y Grace, C. (2003), *El portafolio paso a paso*, Graó, Barcelona.
- Stone, Martha (comp) (1999). *La enseñanza para la comprensión*, Paidós, Buenos Aires.
- Svantesson, Ingemar (2003). *Mapas de aprendizaje y entrenamiento de la memoria*, Panorama, México.
- Tierno J. Bernabé (2003) *Técnicas de estudio*, Temas de hoy, Madrid.
- _____ (1999) *Mejores técnicas de estudio. Saber leer. Tomar apuntes*.
- Ugartemendia, Miguel Ángel (s.f), "Técnicas para leer de manera más inteligente y rápida", en <http://galeon.com/mau/index2.htm> (consultado el 21 de diciembre de 2006).
- Urbano, Cristóbal (2004). "Cómo citar recursos electrónicos", en <http://www.allforweb.com/fuentes.pdf> (consultado en marzo de 2007).
- Vallés Arándiga, A. (2001) *Comprensión y Fluidez Verbal*, EOS, Madrid.
- _____ (1991), *Técnicas de velocidad y comprensión lectora*, Escuela Española, Madrid.

- Varela Gómez, Oralia (2007). "Las nuevas tecnologías de la sociedad y la necesidad de valorar las fuentes de información de Internet. Guía para el asesor y Guía para el estudiante". Unidad Académica de Educación a Distancia, Universidad Autónoma de Tamaulipas, tesis de maestría en Comunicación Académica.
- Zarzar Charur, Carlos (2001) *La didáctica grupal*, Progreso, México.
- Zea C.M Atuesta, M.Y. González, M.A. (eds) (2000). *Conexiones Informática y escuela: un enfoque global*, Universidad Pontificia Boliviana, Madrid.
- Zenhas, A. et al (2002). *Enseñar a estudiar, aprender a estudiar*, Narcea, Madrid.

Evaluación en sitios de internet

Tomado de la recopilación de información de la tesis de grado de la maestra Oralia Varela Gómez, docente de HL de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad Autónoma de Tamaulipas.

El masificado acceso a internet hace obligatorio plantear cuestionamientos referentes a lo que podemos consultar: ¿Lo que me encuentro en Internet es verídico?, ¿quién valida la información de lo que leo?, ¿cuáles son las referencias que encontramos sobre un texto? Ahora podemos cuestionarnos al respecto y, tal vez, resolver algunas inquietudes.

Como docentes debemos estar conscientes de que las necesidades de información cada vez son más apremiantes. Investigar en la red permite desarrollar actividades diversas de manera muy sencilla, pero no podemos hacer de lado el trabajo con los materiales impresos. El propósito debe ser, en todos los casos, encontrar calidad en los materiales de estudio.

Internet se ha convertido en una de las principales fuentes de información; por esto se hace necesario ayudar a nuestros alumnos a evaluar lo que allí se encuentra: a a desarrollar el criterio para diferenciar lo útil de lo que no lo es. La tarea del docente es encontrar los juicios de valor, o los indicadores, de acuerdo con nuestras necesidades, y evaluar si un sitio de Internet es educativo o si será de utilidad en la planeación de algún tema, por ejemplo.

Los sitios de la red pueden contener información basada en hechos, opiniones, datos, ideas, publicidad, autopromoción o fines comerciales. Cualquiera que tenga los recursos para crear su propia página web o pagar a alguien para ello puede poner información en Internet. Cada persona no sólo selecciona el tema sobre el cual desea escribir, sino que también decide el diseño de la página.

Cuando los libros de referencia se adicionan a una biblioteca, han pasado mecanismos de revisión utilizados consistentemente durante muchos años. Estos mismos libros, antes de su publicación, fueron sometidos a una evaluación crítica por parte de un editor. En la mayoría de los casos estos procesos aseguran al público que las nuevas ediciones han pasado por procesos de control de calidad. Los sitios de internet no están sometidos ni a éste, ni a ningún otro tipo de monitoreo antes de formar parte de la World Wide Web. Los gobiernos de algunos países han hecho intentos para asegurar que los usuarios tengan acceso a sitios adecuados y de calidad. Sin embargo, ninguno de estos grupos tiene el poder para eliminar o corregir la información que está en la red, como tampoco lo tienen para limitar el acceso a sitios considerados inadecuados.

“Hacer aparecer como verdadera una comunicación en línea (on line) es mucho más fácil que si se tratara de un mensaje tradicional impreso. Una carta falsa escrita en papel requiere no solamente falsificar la firma, sino que no puede hacerse circular tan rápidamente” (Matzkin, J.)¹.

El aspecto más sorprendente y útil de internet es que es posible encontrar la información más actualizada, de cualquier tema, de manera inmediata y desde cualquier lugar del mundo. ¿Dónde más podría uno encontrar la estadística de la población del mundo actualizada al minuto o artículos noticiosos que cambian cada hora sobre los titulares del día, o una entrevista con un líder militar del país de oposición mientras que dos naciones se encuentran en medio de un conflicto? Sin embargo, al tiempo que valoramos la inmediatez de internet, debemos también evaluar críticamente la información que recibimos por este medio, porque no toda es verídica.²

Métodos de evaluación

Para evaluar un sitio debemos hacerlo desde dos perspectivas: los docentes y los alumnos. Nosotros como educadores buscamos la mejor manera de introducir, desarrollar, o consolidar un tema de nuestra asignatura; sin embargo, el impacto en nuestros alumnos no siempre es el esperado. En ocasiones, pueden encontrar dificultades para entender el lenguaje o bien, el manejo de la información puede resultar aburrido; por ello es recomendable que, además de nuestra apreciación, retomemos la de nuestros alumnos para la utilización de los sitios de internet.

Para aproximarnos mejor al tema de la evaluación de los contenidos de internet, se hace necesario desarrollar un método de instrucción en el salón de clases. Éste puede incluir cuatro áreas que apoyen a los estudiantes para convertirse en pensadores críticos de la información de la red.

La primer área tiene que ver con la capacitación que debe recibir el estudiante para evaluar la información. El segundo paso se refiere a enseñar técnicas para evaluar la información y debe incluir, además, indicadores y métodos para llevarlo a cabo. El tercer paso consiste en comprobar los métodos aprendidos. Estas prácticas pueden realizarse en clase.

Para terminar, deben evaluarse las habilidades aprendidas. Así, el docente comprobará que los estudiantes entienden cómo deben utilizar la información que han descubierto.

Una vez que los estudiantes hayan trabajado de esta manera, serán usuarios críticos y objetivos de internet. Sin embargo, como maestros debemos seguir observando cuidadosamente la información a la que tienen acceso.

Tomar conciencia sobre la necesidad de evaluar es el paso más importante cuan-

¹ En **Fundación Gabriel Piedrahíta Uribe** <http://www.eduteka.org> **EDUTEKA** Cali - Colombia.

² En Alexander, J. 1996-1999 **Biblioteca Wolfrang Morgen** <http://www.2.widener.edu/wolfram-Memorial-Library/weevaluation/inform.htm>

do se enseña a los estudiantes a evaluar la información de internet. Muchos de ellos no son conscientes de que pueden encontrar información inexacta. Por lo tanto, deben saber que no existen supervisores de esta información y que cualquiera puede publicar cualquier cosa respecto a cualquier tema. Al tratar este punto es aconsejable mostrar a los estudiantes varios ejemplos de sitios de internet que contienen información inexacta. También es posible realizar comparaciones entre investigaciones empleando materiales impresos e información que sobre el mismo tema hayan encontrado en internet. Por ejemplo, existe un sitio en la red que asegura, y da razones para ello, que la evolución biológica de las especies no existió. Este tipo de sitios debe servir para que los estudiantes utilicen sus conocimientos y lo que han aprendido sobre evaluación para determinar que la información es falsa. El ejemplo es un poco extremo, pero sirve para darse cuenta de que hay información falsa en la red y estar atento a lo que puede encontrar.

Otra manera de enseñar a los estudiantes a discernir lo que encuentran en internet es comparar la información que, sobre el mismo tópico, encuentren en sitios diferentes. Por ejemplo, seguramente los estudiantes encontrarán cientos de páginas sobre la evolución de las especies. De ahí que nosotros como educadores, tengamos el compromiso de guiarlos para que valoren la calidad de la información y ser copartícipes de su propio proceso de aprendizaje. Además, someter a nuestros alumnos a este tipo de análisis nos dará mayor certeza de que no tomarán en serio aquellas páginas que tengan contenidos dudosos.

Así, verían que existen diferentes motivaciones como propaganda, publicidad, búsqueda de apoyo, recreación, información sobre educación básica o educación superior, etc. Cada una de estas categorías hace que las personas presenten la información de forma diferente. Los estudiantes deben tener conciencia de que este tipo de ejemplos se puede encontrar también en libros y revistas. La gran diferencia entre la información impresa y la de internet es que la primera tiene un proceso editorial previo, que evalúa su información y contenido.

Criterios para la evaluación de un sitio de internet

1. ¿Quién avala el sitio? Una manera sencilla de saberlo es empezar por el dominio, esto es, la dirección electrónica del sitio, específicamente en la actividad de la institución que respalda el sitio, por ejemplo, si es comercial (.com), educativa (.edu), o alguna dependencia de gobierno (.gob), etc. Por ejemplo, esperamos que los sitios que sean específicamente .edu, tengan un puntaje alto en relación con uno .com, por ejemplo, se espera que www.redescolar.ilce.edu.mx, por el dominio ".edu" tenga contenidos educativos.
2. ¿Cuál es la fuente de documentación del sitio? A veces es un poco difícil determinar la autoría de una página debido a que, como se menciona anteriormente en el texto, cualquiera puede elaborar una página de internet, entonces ¿qué debemos hacer?
 - Revisar si tiene el nombre del autor o autores y verificar si es alguna persona reconocida en su campo de especialidad.

- Si no es alguien reconocido, corroborar la información con otra fuente para ver si los datos son verídicos, por ejemplo, revisar la página:
www.improbable.com/airchieves/classical/cat/cat.html
3. ¿Cuáles son las bases teórico-metodológicas y conceptuales de la página? Aquí se trata de revisar la página en función a nuestros conocimientos sobre la materia y corroborar si:
 - El contenido es correcto.
 - El manejo de las secciones es sencillo y claro.
 - La información es relevante, objetiva e imparcial.
 - Ayuda en la resolución de problemas académicos en la escuela.
 - Es adecuada al tipo de público que se dirige.
 - Puede ser entendida por nuestros estudiantes.
 - Se relaciona con los planes de estudio.
 - Es un sitio formal o no.
 - ¿Qué tan profundo es el manejo de la información? y que no sea una opinión personal sobre el tema (por ejemplo, en un foro de discusión). De ser así, cuál es el sustento de los participantes.
 - Al comparar la información presentada con otros sitios, que ésta sea relevante y acorde a lo que se expone.
 - Se encuentran referencias bibliográficas.
 4. ¿Que tan auténtica es la información de un sitio web?, ¿contiene imágenes o datos de revistas o periódicos? Por la rapidez en que podemos consultar en internet, recibimos video, fotografías, o información de primera mano, que muchas veces no podemos encontrar en otro tipo de fuentes, como material impreso, aun de revistas especializadas. En este sentido es importante valorar el contenido temático y gráfico o de sonido de la página.
 5. Otro punto importante en la evaluación de un sitio es la comparación con otros sitios que tratan el mismo tema, por ejemplo, si se trata de las culturas mesoamericanas, debemos poner especial cuidado en que la información se presente de acuerdo a lo que se ha expuesto en los puntos anteriores, con la finalidad de formar nuestro juicio de valor acerca de ella.
 6. Otro aspecto por evaluar es la utilización de multimedia para que los sitios se tornen más atractivos; por ejemplo, para recrear algún tema de difícil comprensión, tal como el movimiento de los electrones en una molécula.

De acuerdo con algunos autores^{3,4} se manejan cinco puntos críticos para la evaluación de un sitio web:

³ En: Kapoun, J. 1998, **Cinco Criterios para Evaluar las Páginas Web.**

⁴ En: **Universidad Panamericana, Basado en, Alexander, J.**

Una de las clasificaciones en cinco criterios involucra lo siguiente:⁵

Criterio 1: Autoridad

- a) ¿La información es confiable?
- b) ¿Verifica las credenciales y afiliación del autor?
- c) ¿La fuente tiene una organización responsable o experto detrás de ella?
- d) ¿Se establecen las fuentes de información?
- e) ¿Es posible verificar la información?
- f) ¿Hay tendencias o prejuicios institucionales o del autor?

Criterio 2: Enfoque

- a) ¿El material en este sitio puede ser útil, único y preciso o es deducido, repetitivo y dudoso?
- b) ¿La información está disponible en otros formatos?
- c) ¿El objetivo de la fuente está plenamente establecido?, ¿se ajusta a ese objetivo?
- d) ¿Qué artículos están incluidos en la fuente, qué área temática, periodo de tiempo, formatos o tipos de material se cubren?
- e) ¿La información es exacta o es de opinión?
- f) ¿El sitio contiene información original o simplemente enlaces?
- g) ¿Con qué frecuencia se actualiza la fuente?
- h) ¿El sitio tiene indicios de que puede haber nuevo contenido?

Criterio 3: Formato y presentación

- a) Es fácil obtener la información? ¿Cuántos enlaces son necesarios antes de conseguir información valiosa?
- b) ¿Cuál es la calidad de la información gráfica? ¿Estas imágenes mejoran el contenido o sólo distraen?
- c) ¿Está claramente indicada la audiencia o usuarios a quienes se destina este sitio?
- d) ¿La disposición de los enlaces es confusa?
- e) ¿El sitio tiene su propio motor de búsqueda?
- f) ¿Es fácil navegar u hojear este sitio?

Criterio 4: Costo y accesibilidad

- a) ¿El sitio está disponible sobre una base consistente?
- b) ¿El tiempo de respuesta es corto?
- c) ¿Tiene una alternativa basada en un solo texto?
- d) ¿Cuántos enlaces llevan a un punto muerto?
- e) ¿Es un sitio pagado? Quienes no estén suscritos, ¿pueden tener acceso a parte del sitio?
- f) ¿Debe registrar nombre y contraseña antes de usar el sitio?

⁵ En: Kapoun J. Op. Cit.

Criterio 5: Sugerencias

- a) Revisar el encabezamiento y el pie de página para determinar el autor y la fuente.
- b) En las direcciones electrónicas (URL) una tilde (~) normalmente indica una dirección personal en vez de ser parte de una organización oficial del sitio.
- c) Para verificar la identidad de los autores, podrá ser necesario consultar fuentes impresas tales como: ¿Quién es quién en América? (Who's who in América?) o índices biográficos.
- d) Verificar y comparar este sitio con algunos similares y otros diferentes.

Otro autor basa su clasificación en cinco criterios:⁶

1. Autoridad
2. Precisión
3. Objetividad
4. Actualidad
5. Cobertura

Referencias:

1. Kathleen Schrock, 1996. Guía de Kathy Schrock para Educadores discoveryschool.com/schrockguide/eval.html
2. Fundación Gabriel Piedrahita Uribe www.eduteka.org EDUTEKA Cali Colombia.
3. American Library Association, junio 2002, www.ala.org/ICONN/evaluate.html
4. Alexander, J. 1996-1999 Biblioteca Wolfrang Morgen www.2.widener.edu/wolfram-Memorial-Library/webevaluation/inform.htm
5. Universidad Panamericana, Basado en, Alexander, J, 1998, Evaluación de Recursos Web. Pp. 80-83.
6. Kapoun, J, 1998, Cinco criterios para evaluar las páginas web www.library.cornell.edu/okuref/webcrit.html

⁶ En: Universidad Panamericana Op. Cit. P 82.

Cinco criterios para evaluar las páginas de la red

Tomado de la recopilación de información en la tesis de grado de la maestra Oralia Varela Gómez, docente de HL de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad Autónoma de Tamaulipas.

Evaluación de los documentos de la red	Cómo interpretar lo esencial
<p>1. Exactitud de los documentos de la red:</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Quién escribió la página? ¿Puede usted entrar en contacto con él o ella?• ¿Cuál es el propósito del documento y por qué se produjo?• ¿Está esa persona calificada para escribir el documento?	<p>Exactitud</p> <ul style="list-style-type: none">• Asegúrese de que el autor suministre su dirección electrónica o una dirección o número telefónico donde pueda ser contactado.• Conozca la diferencia entre el autor y el "Webmaster".
<p>2. Autoría de documentos de la red:</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Quién publicó el documento?• ¿Esta persona es independiente del "Webmaster"?• Compruebe el dominio del documento. ¿Qué institución publica este documento?• ¿El editor lista (presenta) sus títulos?	<p>Autoridad</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Qué renombre tienen los autores?• ¿Dónde se publica el documento? Compruebe el dominio de la dirección electrónica (URL).

<p>3. Objetividad de los documentos de la red:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué metas/objetivos cumple esta página? • ¿Qué tan detallada es la información? • ¿Qué opiniones (si las hay) son expresadas por el autor? 	<p>Objetividad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinese si la página es una máscara para hacer publicidad; si es así, la información podría ser tendenciosa. • Observe cualquier página web como si estuviera mirando un comercial informativo en televisión. Pregúntese por qué fue escrito y para quién.
<p>4. Actualidad de los documentos de la red:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuándo fue producido? • ¿Cuándo fue actualizado? • ¿Qué tan actualizados están los enlaces (si los hay)? 	<p>Actualidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuántos enlaces rotos se encuentran en la página? • ¿Los enlaces están vigentes o son actualizados regularmente? • ¿La información en la página está desactualizada?
<p>5. Cobertura de los documentos de la red:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Se evalúan los enlaces (de haberlos) y complementan el tema de los documentos? • ¿Contienen solamente imágenes o existe un equilibrio entre imágenes y texto? • ¿La información presentada se cita correctamente? 	<p>Cobertura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si la página requiere software especial para ver la información, ¿qué tanto se está perdiendo usted por no tener el software? • ¿Es gratuito o se cobra por obtener la información? • ¿Existe una opción para ver sólo el texto o los marcos, o se sugiere un navegador para poder verla mejor?

Uniéndolo todo:

- **Exactitud.** Si su página relaciona al autor y a la institución que publicó la página y suministra una forma de hacer contacto con él o ella.
- **Autoridad.** Si la página presenta las referencias del autor y su dominio se relaciona como: edu, gob, org, o net, etcétera.
- **Objetividad.** Si la página brinda información precisa con publicidad limitada y es objetiva al presentar la información.
- **Actualidad.** Si la página está al corriente y es actualizada regularmente (como se indica en ella) y los enlaces (de haberlos) también están actualizados.
- **Cobertura.** Si usted puede ver la información correctamente —sin limitantes como pago de cuotas, tecnología del navegador, o requisitos de software—, entonces. . .

¡Es posible que usted tenga una página de la red valiosa para su investigación!

Respuestas a los ejercicios de lectura de la Unidad 2

Juliette Gordon Low¹

1. Juliette empezó a tener problemas con el oído cuando:
 - a) Sufrió de fiebre.
 - b) Tenía 17 años.**
 - c) Se casó.
 - d) Organizó las Niñas Exploradoras.
2. “Algunas veces las mujeres se mostraban renuentes a dar su tiempo debido a sus compromisos familiares”. Esta oración significa que:
 - a) las mujeres estaban deseosas de ayudarlo a fundar las tropas de Niñas Guías.
 - b) las mujeres querían ayudar, pero tenían trabajos pendientes.
 - c) las mujeres eran responsables de otras familias.
 - d) las mujeres no querían ayudarlo porque estaban muy ocupadas con sus familias.**
3. La idea principal del texto puede ser expresada así:
 - a) Juliette Low, una mujer sorda, utilizó determinación y persistencia para fundar tropas de Niñas Exploradoras en todo el mundo.
 - b) Juliette Low, una mujer sorda, era muy persistente y siempre obtuvo lo que quería.
 - c) Juliette Low, una mujer sorda, viajó durante su vida a diferentes lugares, y falleció en Savannah, su pueblo natal.
 - d) Sin Juliette, las Niñas Exploradoras serían aún hoy día un fenómeno social exclusivamente británico.**
4. “Cuando Juliette vino a América a visitar a sus familiares, fundó la primera tropa de Niñas Guías en su pueblo natal, Savannah. Al término de su visita, seis meses después, había seis tropas de Niñas Guías en Savannah”. De esta afirmación, podemos deducir que:

¹ Tomado de: <http://web2.uvcs.uvic.ca/elc/studyzone/490/wchild/wchild20.htm> y traducido por Esther Ortiz.

- a) A Juliette le gustaban los uniformes que usaban las Niñas Guías.
 - b) Otras personas fundaron sus propias tropas porque sentían celos de Juliette.
 - c) **Juliette contribuyó a que se establecieran esas seis tropas.**
 - d) Las niñas en la primera tropa discutieron y fueron separadas en seis tropas diferentes.
5. Éste es el orden cronológico de algunos hechos de la vida de Juliette:
- a) Viajó a Inglaterra, se casó con William, observó las reuniones de las Niñas Guías, organizó sus propias tropas de Niñas Guías.
 - b) Observó las reuniones de las Niñas Guías, viajó a Inglaterra, se casó con William, organizó sus propias tropas de Niñas Guías.
 - c) Se casó con William, viajó a Inglaterra, organizó sus propias tropas de Niñas Guías, observó las reuniones de las Niñas Guías.
 - d) **Se casó con William, fue a Inglaterra, observó las reuniones de las Niñas Guías, organizó sus propias tropas de Niñas Guías.**
6. Después de haber leído el texto, podemos deducir que:
- a) Juliette tenía que trabajar porque el sueldo de su marido era bajo.
 - b) **A Juliette le gustaba estar ocupada y ayudar a los demás.**
 - c) Juliette quería ser una Niña Guía, pero ya era muy grande para eso.
 - d) Al esposo de Juliette no le gustaba que se inmiscuiera en esa organización.

El shock cultural²

Responde colocando una **X** en la respuesta que consideres correcta.

1. El shock cultural sucede cuando:
 - llegas a la adolescencia.
 - te mudas a una gran ciudad.
 - conoces a personas extranjeras por primera vez.
 - vas a vivir en una cultura extranjera.

2. ¿Cómo te sientes durante la primera etapa del shock cultural?
 - solitario y deprimido.
 - aburrido y nostálgico.
 - feliz y excitado.
 - enojado y frustrado.

3. ¿Cómo te sientes durante la segunda etapa?
 - nostálgico y asustado.
 - interesado y divertido.
 - estresado, pero optimista.
 - no tienes sentimientos.

² Tomado de: <http://web2.uvcs.uvic.ca/elc/studyzone/490/wchild/wchild20.htm> y traducido por Esther Ortiz.

4. ¿Cómo puede ser descrita la tercera etapa?
 ajuste.
 rechazo.
 entusiasmo.
 enojo.
5. ¿Cómo te sientes durante la cuarta etapa del shock cultural?
 tenso, pero positivo.
 relajado.
 negativo y estresado.
 asustado.
6. "El shock cultural a la inversa" podría ser un problema porque:
 casi nunca sucede.
 es muy estresante.
 la mayoría de las personas no lo esperan.
 sólo le sucede a la gente joven.
7. Las cuatro etapas básicas del shock cultural son:
 luna de miel, ensayo, memorización y regreso
 luna de miel, rechazo, ajuste y comodidad
 luna de miel, rechazo, inversa y comodidad
 luna de miel, ensayo, rechazo y comodidad
8. ¿Cuál es la misteriosa quinta etapa del shock cultural?
 shock cultural de ensayo
 shock cultural a la inversa
 shock cultural extranjero
 shock cultural desconocido
9. Las personas en la segunda etapa podrían pasar todo el tiempo con personas de su misma cultura porque:
 tienen miedo de sentirse incómodos con extraños y es más fácil estar con personas de su misma cultura.
 tienen miedo de contraer enfermedades de la piel y evitan contacto con los extranjeros.
 sienten que pueden aprender el nuevo idioma por sí mismos sin tener contacto con los extranjeros.
 sólo les interesa volver a casa.

Ideas principales e ideas secundarias

- Después de leer los párrafos siguientes, contesta las preguntas escribiendo la letra adecuada en el paréntesis correspondiente.

- a) El campus universitario durante el verano parece ser un lugar más relajado que en el otoño. (b) Hay menos gente en los alrededores y el jardinero trabaja lentamente en el calor. (c) Allá por los salones, varios trabajadores martillean y sierran con poca energía. (d) Cerca de la biblioteca, aun las fuentes se ven más pequeñas y quietas. (e) Doscientos corredores de maratón pasan corriendo rápidamente en ese momento. (f) Se siente como si las vacaciones ya hubieran iniciado.

1. ¿Cuál es la idea principal del párrafo? (A)
2. ¿Qué oración no corresponde al párrafo? (E)
3. ¿Cuáles son las tres oraciones que dan soporte a la idea principal? (B, C, D)

(a) La gente usualmente viaja por placer. (b) Sin embargo, los visitantes al Japón inevitablemente se encuentra con problemas durante su estancia. (c) Los turistas encuentran que las costumbres sociales son diferentes. (d) Por ejemplo, al conocer a alguien, los japoneses usualmente se inclinan un poco aún cuando den la mano también. (e) Las reglas de tránsito también pueden ser confusas, ya que los autos se manejan por la izquierda, mientras que en muchos países se acostumbra manejar por la derecha. (f) También Inglaterra tiene este problema. (g) El más grande problema es, por supuesto la diferencia en lenguaje. No se puede traducir palabra por palabra. (h) Así, si quiere disfrutar Japón, deberá prepararse con anticipación para poder sobrellevar estas dificultades.

1. ¿Cuál es la idea principal del párrafo? (H)
2. ¿Qué oración no corresponde al párrafo? (F)
3. ¿Cuáles son las cuatro oraciones que dan soporte a la idea principal? (B, D, E, G)

Ejercicio de lectura critica

1. "Los bosques tropicales son simplemente los más ricos, antiguos, productivos, y complejos ecosistemas en la tierra".
 la industria maderera
 los ambientalistas
 los productores de cáñamo
 el grupo pro legalización de la mariguana
 el gobierno canadiense
2. "Algunos han calculado que si Canadá usara cáñamo para producir toda la pulpa y papel necesario en ese país, sería necesario sembrar cáñamo en 18% de su territorio nacional".
 la industria maderera
 los ambientalistas
 los productores de cáñamo
 el grupo pro legalización de la mariguana
 el gobierno canadiense

3. "Los campesinos pueden sembrar cáñamo sin utilizar pesticidas y herbicidas, ya que crece rápidamente y no es susceptible de contraer enfermedades".
- la industria maderera
 - los ambientalistas
 - los productores de cáñamo
 - el grupo pro-legalización de la mariguana
 - el gobierno canadiense
4. "Cada año, los incendios forestales destruyen más áreas de bosque que las que se utilizan para obtener pulpa y papel".
- la industria maderera
 - los ambientalistas
 - los productores de cáñamo
 - el grupo pro legalización de la mariguana
 - el gobierno canadiense
5. "Legalizar la mariguana puede propiciar un mayor uso de la droga de parte de los canadienses, incrementando los riesgos para la salud y la seguridad relacionados con ese abuso".
- la industria maderera
 - los ambientalistas
 - los productores de cáñamo
 - el grupo pro legalización de la mariguana
 - el gobierno canadiense
6. "El gobierno agregó la mariguana a la Acta del Opio en 1923 sin que se tuviera en cuenta su uso como recurso terapéutico. El Acta del Opio fue un artificio racista para deportar a chino-canadienses".
- la industria maderera
 - los ambientalistas
 - los productores de cáñamo
 - el grupo pro legalización de la mariguana
 - el gobierno canadiense
7. "67% de la fibra utilizada para hacer la pulpa y el papel proviene de los residuos de los molinos madereros y del papel recuperado que solía ser usados como relleno sanitario".
- la industria maderera
 - los ambientalistas
 - los productores de cáñamo
 - el grupo pro legalización de la mariguana
 - el gobierno canadiense

8. "El cáñamo está relacionado con el negocio y el ambiente. La marihuana es una cuestión ética acerca del control gubernamental sobre las drogas que se consumen. Estas dos cuestiones sólo tienen en común la forma de la hoja, por lo que debemos separarlas".
- la industria maderera
 - los ambientalistas
 - los productores de cáñamo
 - el grupo pro-legalización de la marihuana
 - el gobierno canadiense
9. "Durante el mitin en Vancouver, en 1971, la policía atacó e hirió a cientos de pacíficos fumadores de marihuana en un día".
- la industria maderera
 - los ambientalistas
 - los productores de cáñamo
 - el grupo pro-legalización de la marihuana
 - el gobierno canadiense
10. "Esta industria emplea un gran número de personas y es el contribuyente más importante de la Columbia Británica".
- la industria maderera
 - los ambientalistas
 - los productores de cáñamo
 - el grupo pro legalización de la marihuana
 - el gobierno canadiense

Este libro se terminó de imprimir en el mes de Agosto de 2008, en Gráficas La Prensa, S.A. de C.V., Prolongación de Pino Num. 577, Col. Arenal, 02980 México, D.F.