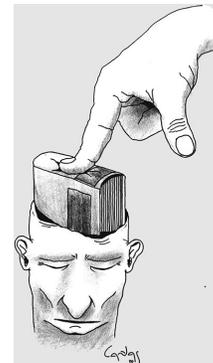


¿Cómo mejorar la comprensión lectora de “nuestros” estudiantes universitarios en una universidad privada en Lima, Perú 2023?



How to improve our university students' reading comprehension in a private university in Lima, Perú 2023?



Trixia Osorio Anchiraic

trixia.osorio@urp.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0001-8453-6897>

Teléfono: +51 1940921094

Lilia Inga Moya¹

lilia.inga@urp.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-8211-4954>

Teléfono: +51 1993171833

Gloria Castillo Aguilar^{2,3}

gloria.castillo@urp.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-4923-9173>

Teléfono: +51 1992108010

Universidad Ricardo Palma

¹Instituto Cervantes. Programa de Español para Extranjeros

²Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas
Programa de Estudios Básicos

³Alianza Francesa

Lima - Perú

Recepción/Received: 06/01/2024
Arbitraje/Sent to peers: 07/01/2024
Aprobación/Approved: 17/01/2024
Publicado/Published: 01/05/2024

Resumen

El presente artículo busca dar respuesta a nuestra investigación desarrollada sobre el problema de la comprensión lectora en estudiantes universitarios de los primeros ciclos de los cursos de Lingüística, Inglés y Francés del año 2023 en los diferentes niveles: literal, inferencial y crítico. Para ello, propone el uso de las estrategias de lectura más básicas con la finalidad de motivar a los alumnos al análisis y comprensión de textos (expositivo, narrativo y argumentativo). Se aplica una ficha para cada tipo de texto, se analizan los resultados de la investigación y finalmente, se presentan conclusiones con el claro propósito de trabajar orientados a que nuestros alumnos logren mejorar estos niveles con una correcta intervención basada en estrategias de lectura.

Palabras clave: comprensión lectora - estrategias de lectura - niveles de comprensión lectora - skimming - scanning - lectura intensiva - lectura extensiva

Abstract

This article seeks response to our investigation into the problem of reading comprehension at different levels: literal, inference and evaluative among university students belonging to the subjects of Linguistics, English and French in 2023 during their first years of studies. To this effect, it is suggested the use of very basic reading strategies in order to motivate the students to analyze and understand texts (expository, narrative and argumentative). A file has been used for each type of text, investigation results have been studied and finally, conclusions have been stated with a clear purpose of working oriented to our students' improvement at those levels intervening adequate reading strategies.

Key words: reading comprehension- reading strategies - levels of reading comprehension -skimming - scanning- intensive reading -extensive reading

Introducción

El tema de la comprensión lectora en nuestros alumnos de pregrado, y en especial de los pertenecientes a la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas, es un tema que nos concierne en el día a día de nuestra labor como docentes. Es sabido que algunos de nuestros alumnos poseen estrategias de comprensión muy acorde al nivel universitario. Sin embargo, los problemas fundamentales de comprensión de textos expositivo-argumentativos representan cierta complejidad por parte de estudiantes que han accedido recientemente a la universidad; afectan fundamentalmente a la selección y jerarquización de la información relevante (la macroestructura) y a la captación de la intencionalidad comunicativa del autor, que se refleja en la organización estructural (superestructura) del texto. En relación a esta situación, se han tomado en consideración, tanto los resúmenes elaborados por los sujetos tras la lectura del texto, como las respuestas obtenidas en los ítems del cuestionario especialmente elaborados para ello (Echevarría Martínez, 2006). No obstante, ¿de qué manera podemos ayudar al resto del alumnado que no conoce o no considera el uso de ellas en el aprendizaje de su propia lengua o lengua extranjera?

Además, si nos referimos a las características propias del lector, es necesario reconocer que una de ellas es su afectividad. Dicha afectividad está representada por la carga emocional que las personas le imponen a todo lo que hacen. Es decir, antes de actuar, cuando deciden qué hacer, entran en juego sentimientos sobre un objeto o hecho específico, los cuales podrían determinar el que la persona se acerque o huya de éste. Por ello, al referirse a la comprensión de lectura y a las variables que influyen en ésta, no se debe dejar de lado el factor afectivo, el cual podría influir en el rendimiento en la misma.

Es en este sentido que nos planteamos la siguiente interrogante: *¿Cómo mejorar la comprensión lectora de nuestros alumnos universitarios?*

Marco teórico

En la actualidad, se concibe la lectura como un proceso activo y complejo de construcción de significado. Este proceso de lectura es visto como un procesamiento multinivel, constituido por subprocesos simultáneos e interactuantes (Boekaerts, citado en Thorne, 1991). Es así que leer constituye una actividad durante la cual funcionan varias operaciones mentales (Cuetos, 1996), y de esta forma constituye un proceso perceptivo, lingüístico y cognitivo altamente complejo que implica una serie de habilidades y destrezas (Vallés, 1998). Los autores que han estudiado la lectura coinciden en el reconocimiento de estos subprocesos o módulos que la componen, sin embargo, la denominación que utilizan es diferente.

En el trabajo de investigación, consideramos tres niveles de comprensión lectora que van desde lo más básico hasta lo más complejo: Nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico-valorativo.

Nivel literal

Este nivel requiere de suma atención a la información presentada en el texto: nombres, fechas, descripciones, etc. El lector deberá identificar los datos implícitos en la lectura de manera literal o parafraseada. Por ejemplo, la primera estrategia denominada "lluvia de ideas" pretende que el lector identifique las ideas más relevantes de cada párrafo. En esta parte, puede transcribir o parafrasear las ideas-oraciones que considere significativas. Por otro lado, puede identificar datos como nombres, fechas o descripciones de lugares y eventos según sean importantes para el tema.

Muchos consideran que este nivel es el más sencillo, pero, en realidad, requiere de un esfuerzo cognitivo para llevar a cabo las estrategias; sobre todo, la capacidad de atención-concentración.

Ejemplo: Texto expositivo

Estrategia: Lluvia de ideas

Lenguas indígenas: la importancia de su preservación

Aprendiendo juntos

Agosto 08, 2019

Imagina que la lengua que hablas desaparece y que tienes que aprender a hablar o a utilizar otra lengua. La comunicación es fundamental en todas las sociedades y la existencia de lenguas indígenas tiene un importante papel en la defensa de los derechos humanos y la paz. En este post queremos hablarte de su importancia y de la labor que realizamos para preservarlas.

Por ejemplo, los inuits (pueblos que habitan en las regiones árticas de América del Norte) tienen casi 50 palabras diferentes para describir la nieve en sus distintos estados. La nieve es un elemento muy presente en sus vidas y han aprendido mucho de ella. Ese tipo de conocimientos que se refleja en el lenguaje no se puede perder. El lenguaje que utilizamos nos define frente al mundo, forma parte de nuestra historia y de nuestra cultura, y nos ayuda a participar en diferentes aspectos de la sociedad.

¿Por qué son importantes las lenguas indígenas?

Los pueblos indígenas, según datos de Naciones Unidas, forman más de 5.000 grupos diferentes en unos 90 países. Representan más del 5% de la población mundial, pero son una de las poblaciones más pobres.

Las lenguas indígenas son importantes por varias razones:

- Aportan conocimientos únicos y formas de comprender el mundo de manera diferente.
- Ayudan a fomentar la paz y el desarrollo sostenible.
- Potencian la protección de los derechos humanos y las libertades de los pueblos indígenas.
- Suponen un impulso de la inclusión social y de la alfabetización.
- Contribuyen a la diversidad de valores, de culturas y de lenguas.

¿Por qué desaparecen las lenguas indígenas?

A pesar de que de los casi 7.000 idiomas que existen, la mayoría son hablados por pueblos indígenas, lo cierto es que están desapareciendo a un ritmo rápido. Según las Naciones Unidas, más del 50% de las lenguas del mundo se habrán extinguido en 2100 y la mayor parte de las lenguas que se extinguirán serán indígenas. Son cifras alarmantes. Estas son las razones por las que desaparecen las lenguas indígenas:

- Las reubicaciones forzadas. Las reubicaciones forzadas son debidas a conflictos en los países de origen o a desastres naturales que obligan a los pueblos indígenas a huir hacia lugares más seguros.
- La discriminación. Muchos padres indígenas han sufrido discriminación y esto ha supuesto que eduquen a sus hijos e hijas en otras lenguas y no en las lenguas indígenas, de manera que no sufran también discriminación y tengan más oportunidades en el futuro. Esto ha supuesto que las lenguas indígenas se utilicen solo entre personas ancianas, que no pueden comunicarse con sus nietos.
- La migración por razones económicas. Supone la desaparición de modos de vida tradicionales y de lenguas diferentes, para poder adaptarse al lugar de destino.
- La presión social para hablar las lenguas dominantes. En algunas ocasiones se entiende que es necesario hablar esas lenguas dominantes para participar en la sociedad y disfrutar del progreso en la economía.
- La falta de reconocimiento legal. A pesar de que, tal y como veremos más adelante, el reconocimiento de los pueblos indígenas se regula a nivel internacional, todavía muchos países no lo han impulsado en su legislación, lo que provoca la desaparición de las lenguas indígenas.

¿Qué factores se utilizan para saber si una lengua está en peligro de extinción?

En general, podemos decir que para determinar si una lengua se encuentra en peligro de extinción se utilizan diversos factores como:

- Si se transmite de una generación a otra.
- El número de personas que la hablan.
- El porcentaje de personas que la hablan frente a la población total.
- La existencia de material (libros, diccionarios etc.) que se pueda utilizar para enseñar la lengua.
- El reconocimiento por parte de las autoridades de esa lengua como lengua oficial.
- Los documentos que existan en esa lengua.

La protección de los derechos de los pueblos indígenas

La regulación de la protección de los derechos de los pueblos indígenas a nivel internacional deriva de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, aprobada en el año 2007, que en su artículo 13 establece que:

Los pueblos indígenas tienen derecho a revitalizar, utilizar, fomentar y transmitir a las generaciones futuras sus historias, idiomas, tradiciones orales, filosofías, sistemas de escritura y literaturas y atribuir nombres a sus comunidades, lugares y personas, así como a mantenerlos.

Los Estados adoptarán medidas eficaces para asegurar la protección de ese derecho y también para asegurar que los pueblos indígenas puedan entender y hacerse entender en las actuaciones políticas, jurídicas y administrativas, proporcionando para ello, cuando sean necesario, servicios de interpretación u otros medios adecuados.

Sin embargo, la realidad es que, tal y como hemos visto, las lenguas indígenas siguen desapareciendo y está en nuestra mano preservarlas.

¿Qué se puede hacer para proteger las lenguas indígenas?

Existen numerosos ejemplos de pueblos indígenas que han logrado revitalizar el uso de lenguas indígenas. Por ejemplo, los indígenas de Hawái han logrado que en los colegios públicos se enseñen algunas asignaturas en hawaiano. Sin embargo, es necesaria una labor más intensa para lograr que la riqueza que aportan las lenguas indígenas sobreviva. Algunas de las acciones que se pueden realizar son:

- Introducción del uso de las lenguas indígenas en la Administración Pública que presta servicios en territorios indígenas.
- Difusión de actividades en territorios indígenas o donde se hayan desplazado los indígenas, con documentación en lenguas indígenas.
- Creación de centros de estudios de lenguas indígenas en las Universidades.
- Edición de publicaciones en lenguas indígenas.
- Enseñanza de las lenguas indígenas en las escuelas.

Fuente: <https://www.educo.org/Blog/Lenguas-indigenas-importancia-de-su-preservacion>

Nivel inferencial

Este nivel de comprensión lectora requiere de habilidades un poco más complejas como “descubrir” la información implícita en el texto, por ejemplo, el tema central y los temas y subtemas de cada párrafo. Una pregunta que puede ayudar a desarrollar las habilidades inferenciales en este nivel, además de la atención-concentración, es la pregunta “¿de qué trata el texto?”

Mendoza (2019), caracteriza: La Formación Inferencial como el proceso de desarrollo de capacidades o habilidades para descifrar, unir pensamientos y llegar a una progresión de determinaciones a partir de información

específica o datos de sierra. Debido a esta capacidad, podemos decidir o distinguir datos específicos que no se encuentran expresamente en la fuente. Para ello, el individuo utiliza sus propios planes intelectuales y encuentros pasados, así como una progresión de contenidos y modelos dados por la propia forma de vida. El origen de la preparación se identifica personalmente con la forma más común de educar, aprendiendo tan cerca de la planificación del hogar, ya que todos los individuos naturalmente necesitan una preparación, lo que les permite trabajar en sus oportunidades para el desarrollo razonable y la creación de información.

Por otro lado, Audi (2018) señala que la Formación Inferencial, es la interacción mediante la cual se obtienen los fines de las premisas. En el momento en que un fin se sigue de sus premisas a través de conjeturas sustanciales, se dice que éstas infieren ese. El entrenamiento inferencial examina la justificación para la cual tales suposiciones son satisfactorias y otras no. En el momento en que una derivación es satisfactoria, es un resultado directo de su diseño coherente y no en vista de la sustancia particular de la disputa o el lenguaje utilizado.

Ejemplo: Texto argumentativo
Estrategia: Proponer el tema de cada párrafo
 Umberto Eco - Ensayo sobre la traducción
 Decir casi lo mismo

¿Qué quiere decir traducir? La respuesta inmediata, y más consoladora, podría ser: decir la misma cosa en otra lengua, eso sería así si no fuera porque, en primer lugar, tenemos muchísimos problemas para establecer qué significa «decir la misma cosa», y todos esos problemas se deben a todas esas operaciones que llamamos paráfrasis, definiciones, reformulaciones, por no hablar de la pretensión de la sustitución sinonímica. En segundo lugar, porque ante un texto traducido, no sabemos cuál es esa cosa. E incluso, en ciertos casos, hasta resulta dudoso qué quiere decir decir.

Debemos ir a buscar (para subrayar la importancia del problema de la traducción en muchas discusiones filosóficas) qué es una Cosa en Sí en la *Ilíada* o en el canto nocturno de un pastor errante del Asia, la que debe transparentarse y fulgurar más allá y por encima de cada lengua que se traduzca... o que, por el contrario, no se deja alcanzar por más esfuerzo que se haga en la otra lengua.

Supongamos que en una novela inglesa un personaje dice *it's raining cats and dogs*. El traductor, pensando en decir la misma cosa traduce literalmente “llueven gatos y perros”, cuando debería traducir llueve a cántaros, o llueve a baldes. Pero, ¿Y si la novela fuera de ciencia ficción y el autor verdaderamente relatará una lluvia de perros y gatos? Por supuesto, habría que traducirlo literalmente. Pero, ¿Y si el personaje estuviera en camino hacia el consultorio del doctor Freud para contarle que sufre una curiosa obsesión con los perros y los gatos y que se siente mucho más amenazado por ellos cada vez que llueve? Se traduciría también literalmente, pero se perdería el matiz de ese Hombre de los Gatos que también estaba obsesionado por las expresiones idiomáticas. ¿Y si en una novela italiana llovieran gatos y perros, porque el autor no pudo evitar la tentación de adornar su discurso con esos penosos anglicismos? Traduciendo literalmente, el ignorante lector italiano no entendería que se está empleando un anglicismo. ¿Y si después esa novela italiana fuera traducida al inglés, como se recuperaría en ese caso el anglicismo? ¿Habría que cambiar la nacionalidad del personaje, convirtiéndolo en un inglés con vicios italianizantes, o en un obrero londinense que habla con acento de Oxford? Eso sería, por cierto, una licencia intolerable. ¿Y si ese *it's raining cats and dogs* lo dijera, en inglés, un personaje de una novela francesa? ¿Como se traduciría al inglés? Con estos ejemplos se ve hasta qué punto es difícil decir qué es la cosa que un texto quiere transmitir, y como transmitirla (...).

En este punto, lo que causa problemas, ya no es tanto la idea de la misma cosa, sino más bien la idea del casi. ¿Hasta qué punto puede ser elástico ese casi? Depende del punto de vista: la Tierra es casi como Marte, en tanto ambos planetas giran en torno al Sol y tienen una forma esférica, pero podría ser casi como cualquier otro planeta que gira en otro sistema solar, y casi como el Sol, ya que ambos son cuerpos celestes, o casi como un globo, o como una pelota. Establecer la flexibilidad y la amplitud del casi depende de los criterios que se negocian preliminarmente. Decir casi la misma cosa es un procedimiento que implica una negociación.

En este proceso de negociación participan varias partes. Por un lado, está el texto fuente, con sus direcciones autónomas. De él emerge la figura del autor empírico, con sus pretensiones de control, y toda la cultura en la que el texto ha nacido. Por otro lado, está el texto de llegada, la cultura en la que aparece, con el sistema de captación de sus probables lectores, o con su industria editorial, que proporciona diversos criterios de traducción sobre la base de severos conceptos filológicos o de entretenimiento. Una editorial puede pretender que, en una novela policial rusa, por ejemplo, se eliminen los signos diacríticos para transliterar los nombres de los personajes y permitirle así al lector individualizarlos y recordarlos con mayor facilidad.

(...) Ahora bien, aunque un teórico afirme que no existen reglas fijas para establecer si una traducción es correcta o mejor que otra, la práctica editorial demuestra que, al menos en el caso de errores gruesos e indiscutibles, resulta bastante fácil establecer cuando una traducción es correcta. Es solo cuestión de sentido común. Pero claro, eso si entendemos sentido común como un fenómeno que muchos filósofos han abordado profundamente.

En cualquier caso, invito a los lectores a hacer un experimento elemental, pero comprensible: supongamos que le damos a un traductor un texto en francés formato A4, en tipografía Times cuerpo 12, de 200 páginas de extensión y que el traductor nos entrega como resultado de su trabajo, en el mismo formato, 400 páginas. El sentido común nos advertirá que algo no funciona en esa traducción. En ese caso, creo que podemos despedir al traductor casi sin abrir el resultado de sus esfuerzos.

Si compro la traducción italiana de una obra extranjera, ya sea un tratado de sociología o una novela, espero que la traducción me ofrezca lo mejor posible esa cosa que estaba escrita en el original. Por cierto, me irritarán los errores evidentes de traducción, y mucho más me escandalizará que el traductor haya hecho (por impericia o por censura deliberada) que algún personaje haga o diga algo opuesto a lo que había hecho o dicho en el texto fuente. Eso suele ocurrir en el caso de los volúmenes "adaptados" para niños, al menos, en los que yo leía. Y cuando he descubierto la verdad leyendo el original, más tarde, no me he sentido ofendido. Pero cuando esto ha ocurrido con una traducción, he sentido que se violaban mis derechos. Se podrá objetar que se trata de convenciones editoriales, exigencias comerciales que nada tienen que ver con la filosofía o la semiótica de la traducción. Pero exijo que a esos criterios jurídico-comerciales se les sume el juicio estético o semiótico.

Por otra parte, recuerdo una historia que escuche de niño cuando aún estaba fresco el recuerdo de la conquista italiana de Libia y de la lucha, que duró varios años, contra bandas de rebeldes. Se contaba que un aventurero italiano iba con las tropas de ocupación, y que se hacía pasar por intérprete de árabe, sin conocer en realidad nada de esa lengua. Entonces, cuando capturaban a algún presunto rebelde lo sometían a interrogatorio. El oficial hacía una pregunta en italiano, el falso intérprete pronunciaba alguna frase en pseudo árabe, el interrogado no entendía, pero respondía algo (posiblemente que no entendía nada), el intérprete traducía al italiano lo que se le antojaba, que el hombre se negaba a responder o que confesaba todo. En cualquier caso, supongo que a veces el farsante sería piadoso, y pondría en boca de su interlocutor frases que lo salvaban. No sé cómo terminó aquella historia, pero desde que la escuché entendí que la traducción es una cosa seria, que exige una ética profesional que ninguna teoría deconstructivista de la traducción podrá anular jamás.

Párrafo 1: Definición de traducción¹

Párrafo 2: Diferencia de los referentes

Párrafo 3: La traducción en diferentes tipos de textos

Nivel crítico-valorativo

Los estudiantes desde sus primeros estadíos en la vida universitaria deben procurar el desarrollo de las competencias sociocognitiva y lingüística y así poder interiorizar la lectura reflexiva y crítica en la diversidad de disciplinas.

Nuestros estudiantes, en la actualidad, ante el desarrollo vertiginoso de la tecnología, manifestado en el uso creciente del móvil, la tablet, la laptop en el

aula, hacen frente a nuevos retos en cuanto a la práctica de la lectura. Hoy más que nunca están familiarizados con la lectura de libros o artículos electrónicos. Por ello, es preciso que se encuentren preparados para afrontar todas estas exigencias.

Y por otro lado, la universidad como centro de formación profesional se le exige trabajar con los estudiantes la capacidad de interpretar discursos diversos del campo del saber para adentrar en el conocimiento.

En este contexto surgen interrogantes de este tipo: ¿De qué manera los docentes pueden ayudar a fomentar la lectura crítica? ¿Cómo pueden mediar con actividades enriquecedoras que orienten a los estudiantes a lograr este pensamiento?

La lectura crítica es, tratar por parte del lector a llegar al sentido profundo del texto, a las ideas ocultas, a los razonamientos e ideología implícita (Smith, 1994).

El nivel crítico valorativo requiere de habilidades más complejas con respecto al conocimiento del lector en cuanto al autor y el tema del texto. En base a su experiencia, podrá establecer comparaciones o juicios de valor entre autores que aborden el mismo tema; el mismo autor, en diferentes tiempos de publicación, incluso, analogías o reflexiones.

Ejemplo: Texto narrativo

Estrategia: Opinión sobre al autor o el tema del texto
LEYENDA DE NAYLAMP

El cronista Miguel Cabello de Balboa recogió en el siglo XVI la leyenda de Naylamp. Este fue un misterioso rey de mucho valor, de elevada estatura, aspecto aristocrático y altivo, tez clara y facciones netamente semitas; envolvía un voluminoso turbante rematado por una diadema de plumas, sujeta a su vez por una magnífica turquesa. Legó a la costa norte por la corriente del niño, la navegación, iniciada en la costa occidental de México proseguía serena y regular sobre la clara inmensidad del océano Pacífico,

Naylamp dirigía una gran flota de balsas con un inmenso abanico de plumas multicolores que adornaba su ropa,

Traía consigo una fastuosa corte: 40 oficiales para él, como Pita Zofi, tañedor de unos grandes caracoles, entre los indios era muy estimado; Ñinacola, se dedicaba al cuidado de las sillas y andas; Ñinagintue, cuyo cargo era la bebida del Señor Naylamp a manera de escanciador; Fonga (Fongasigde) tenía el cargo de derrama polvo de conchas marinas en la tierra que su Señor hollaba al pisar; Occhocalo, era su cocinero; Xam Muchec, tenía cuidado de las unciones y color con que el Señor adornaba su rostro; Allopcopoc, preparaba los baños del Señor, otro principal muy estimado era Llapchillulli, encargado de labrar su ropa de plumas.

Consigno traía varias concubinas y a la mujer principal, llamada Ceterni. Naylamp desembarcó portando una estatua sagrada, la del dios Yampallec, y en su honor construyó un templo, la Huaca Chotuna, cerca del río Lambayeque. Naylamp el héroe divinizado, y todo su séquito guiaban su flota hacia la región que más tarde se llamaría Perú. Tras unos días de navegación, al avistar una playa que le pareció adecuada para sus proyectos, dejaron sus balsas en la boca de un río, (ahora llamado Faquisllanga). Las naves viraron hacia el este. Poco después, la nave capitana encallaba la arena.

Un nuevo ciclo histórico estaba a punto de comenzar. Junto a la playa había centenares de embarcaciones, en las que se amontonaban hombre, mujeres y niños. Un hombre bajó de la nave capitana: era Pitazofi, encargado de hacer sonar un instrumento construido con un caracol llamado Spondylus. Avanzó algunos pasos y llevándose a los labios el nacarado cuerno, la arrancó un sonido ronco y potente. Acto seguido el jefe de los portadores de la litera real, Nicacolla, bajó a tierra seguido de sus ayudantes. Ellos también se quedaron inmóviles apenas pisaron la playa, mientras resonaba otro toque de trompeta y descendía de la nave otro viajero, con un pesado cofre a cuestas.

Era Fongasidas, esparciendo delante del cortejo real, puñados de piedrecillas rojas. Volvió a escucharse la trompa y, seguido por seis hombres que transportaban enormes cajas, desembarcó Llapchilully; luego le tocó el turno a Ochocali. Por último, desembarcó Allopoope, cuya misión era preparar el barco del rey a cada etapa del viaje.

Todos aguardaban inmóviles. Y sin que resonara la trompa, cuatro individuos lujosamente ataviados y con sendas coronas de oro sobre las sienes, desembarcaron con paso solemne llevando a hombros una litera sobre cuyos cojines estaba muellemente recostada la princesa Ceterni, esposa del rey.

De pronto, una voz ronca dejó oír una orden y todos los pasajeros de la nave capitana se ordenaron en fila sobre la cubierta: Naylamp avanzó entre ellos, estrechando contra el pecho un gigantesco Spondylus. Apenas hubo desembarcado, se postró ante su dios.

Todos los demás pasajeros a tierra... ¿Cuál fue la primera orden del rey? Tal como harían más tarde los conquistadores, ordenó que se erigiese, en el lugar exacto del desembarco, una señal tangible de su llegada, un monumento que celebrase la alianza entre el mar y la tierra, es decir, entre sus respectivas divinidades: Chia (la luna) y Ra, el dios solar. Por último, a orillas del lago del Guatavita se celebraba todos los años una ceremonia religiosa que consistía en arrojar al agua algunos trozos de arcilla verde; dichos trozos habían de transformarse, en el interior del palacio lacustre, en una estatuilla que representaba a una rana, naturalmente de jadeíta.

La ciudad de Llampallec está ya edificada, la religión ha arraigado sólidamente, y la economía de la nueva nación es segura y estable. Entonces, tal como ya lo habían hecho Quetzalcoalt y Viracocha, el primero respecto a mayas y aztecas, y el segundo respecto a los pueblos andinos, Naylamp decide partir y dejar a su gente.

Acercándose a la orilla del mar, despliega las alas y pronto desaparece tras el horizonte.

Según los expertos, como Federico Kaufman Doig, Naylamp fue el fundador legendario del reino Sicán (en el siglo IX dC). La dinastía fundada por Naylamp gobernó los ricos valles de Lambayeque hasta que el Imperio Chimú conquistó la región en el siglo XV. Los orfebres de la cultura Sicán representaron a Naylamp en los famosos tumis o cuchillos ceremoniales, donde aparece con figura antropomorfa, alas extendidas y rico atuendo.

Quedaba su hijo mayor, Si-Um, el cual se casó con Zolzoloni; en esta y en otras concubinas tuvo 12 hijos varones, cada uno de los cuales fue padre de una copiosa familia, habiendo vivido sobre el país muchos años, se metió en una bóveda bajo tierra y se dejó morir (y tod a fin de que posteridad lo tuviese por inmortal y divino). A su fin gobernaron once representantes, Escuñaín al cual le sucedió Mascuy, y a éste le sucedió Cuntipallec y tras el cual gobernó Allascunti y a éste le sucedió Nofan Nech, a éste sucedió Mulamuslan, tras ese señoreó Acunta, al cual sucediere Fempellec, el último de su generación porque mudó a otra parte el ídolo Naylamp que estaba en el templo de Chia, la Luna.

Sin embargo, por alguna causa desconocida, no pudo llevar a término su proyecto cuentan que se le apareció un "demonio" bajo el aspecto de una hermosa mujer que lo sedujo, y durmió con ella según dice: Acabado de perpetuar y ayuntamiento tan nefasto comenzó a llover (cosa que jamás habían visto en estos llanos) y duró este diluvio 30 días, a los cuales sucedió un año de mucha esterilidad y hambre.

El pueblo, desorientado y preso de irritación, se reveló contra el soberano, y como a los sacerdotes de sus ídolos y demás principales, les fuese notorio el grave delito cometido por su Señor entendieron ser pena correspondiente a su culpa la que su pueblo padecía, con hambres, lluvias y necesidades y por tomar de él venganza, olvidados de la fidelidad de los vasallos, aprehendieron y atadas las manos y pies, lo echaron al mar.

Así, por extraña fatalidad, la mítica dinastía de Naylamp, que había llegado del mar, concluyó también en el mar y acabó la línea y descendencia de estos.

Señores, naturales del valle de Lambayeque, así llamado por aquella Huaca o ídolo que Naylamp trajo consigo a quien llamaban Llampellec.

Desde entonces nadie volvió a ocupar aquel trono hasta que el Gran Chimú de Chan Chan extendió su dominio sobre casi todas las regiones occidentales de América del Sur. Dice la leyenda que fue Naylamp, un ser mitológico del antiguo Perú que vino del mar, el que trajo la civilización a estas tierras.

Naylamp y su séquito construyeron el templo a “Chot” (Huaca Chotuna) y en él colocaron un ídolo de jade verde al que llamaron “Llampayec” (que quiere decir figura y estatua de Naylamp). De allí provenía el nombre de Lambayeque. Lambayeque es una de las últimas ciudades peruanas donde la realidad y la fantasía se mezclan con tal armonía que es difícil saber dónde acaba una y comienza la otra; su milenaria historia permite visitas turísticas de carácter cultural.

Pero no sólo es la leyenda quien cuenta de esta magia. Con su máscara de oro, su séquito de sacerdotes y esclavos y hasta sus animales preferidos, fue descubierto la tumba “del Señor de Sipán”. Este hallazgo arqueológico llegó a ser considerado, en un momento dado, el más importante del siglo XX en el Perú, junto con Machu Picchu, hasta descubrirse Caral. Existen muchos testimonios culturales en la Región Lambayeque, baste mencionar los provenientes de las Cultura Mochica y Chimú, los mayores ceramistas y orfebres de la época precolombina.

También son atractivos el Museo Arqueológico Nacional Brüning con su idolo de ojos rasgados, sus peces y mariscos, los caballitos de totora en la playa Santa Rosa, la alegría de las fiestas, el ritmo del tondero y la marinera, el arte de trabajo en paja de Monsefú, el reservorio de Tinajones y el pueblo fantasma de Zaña.

Opinión: El autor es Mecha Bet, desconocido por muchos, pero le presta especial atención al tema sobre el fundador de la cultura Mochica en la región de Lambayeque: Naylamp. De este personaje propone una descripción física, así como el tiempo en el que vivió y la organización social a la que pertenecía. Su propuesta narrativa realza la importancia del personaje y el origen del nombre de la ciudad Llampayec.

Como se puede observar, las estrategias han sido propuestas en tres momentos: siendo el primero avanzar la lectura sobre líneas para una mejor comprensión del significado del texto, luego entre líneas dando cuenta de los implícitos y dar sentido global al texto y en un tercer momento, leer detrás de las líneas con el objetivo de develar el sentido del texto, lo que el autor desea transmitir al lector y este pueda emitir una opinión fundamentada.

Otras estrategias de comprensión lectora

Con la finalidad de incrementar la exactitud y velocidad para hallar información específica en textos, nuestros alumnos deben desarrollar aplicaciones prácticas de estrategias en la lectura como son las estrategias denominadas *skimming* y *scanning*.

Nuestros estudiantes deberían estar familiarizados con las cuatro estrategias ya conocidas por muchos de nosotros, *skimming*, *scanning*, *lectura intensiva* y *extensiva* que son generalmente requisitos para los estudiantes de inglés como idioma extranjero. Estas cuatro estrategias, se entiende, son de carácter descriptivo a la respuesta de un lector hacia un texto. La elección de una u otra dependerá del grado de dificultad del texto y sus características específicas, así como del propósito del lector en su acercamiento al texto. En otras palabras, *qué* se lee y por *qué* se lee determinará el *cómo* se debe leer.

A continuación, describiremos estas cuatro estrategias aludidas:

Skimming²

Esta estrategia se realiza cuando el lector desea tener solo una idea general del texto a fin de conocer de lo que se trata. Implica ciertas actividades como la observación del formato gráfico del texto donde es pertinente también la lectura de la primera (y quizás, la última) oración de los párrafos dentro del texto, con énfasis especial en los párrafos inicial y último.

Otra actividad de *skimming* puede consistir en tener a la vista párrafos sin un título determinado, seguidos o antepuestos por tres o cuatro posibles títulos con el fin de que los alumnos realicen una lectura rápida y seleccionen el título más apropiado para el texto.

Scanning³

Es aquella estrategia relacionada con información específica, la ubicación de información tales como: nombres, fechas, medidas o términos que responden a preguntas que el lector tiene en su mente.

El lector sabe qué información requiere encontrar en el texto, qué es lo que debe buscar. Una actividad de este tipo consiste en una serie de preguntas que van acompañadas de un pasaje o fragmento de donde se deben hallar las respuestas.

Otra actividad de este tipo puede consistir en un glosario de donde los alumnos deben buscar el significado de ciertas palabras.

Lectura intensiva

Es la lectura minuciosa de un texto o lo que se conoce como lectura a profundidad. Aquella que el lector aplicará a los textos que desea estudiar o absorber completamente. La lectura intensiva, por tanto, implica leer completamente un texto desde el inicio hasta el fin, leer los pasajes de ser necesario.

La lectura intensiva está basada en la exactitud. Se centra tanto en la comprensión general como específica. Es el tipo de lectura que se realiza de textos indicados para un examen en los que se puede responder varios tipos de preguntas tales como preguntas relativas tanto a la información general como la específica, preguntas relativas al contexto, preguntas inferenciales específicas, etc.

Lectura extensiva

Es la estrategia de lectura que combina las otras tres. Es la lectura hecha por placer o enriquecimiento. Se basa en la lectura rápida sin detenerse mucho en las palabras. Se lleva a cabo con el propósito de desarrollar la fluidez y la comprensión general. Un ejemplo claro es la lectura de novelas, cuentos cortos u otros que solemos hacer a manera de recreación.

Las estrategias hasta el momento expuestas son de utilidad para nuestros estudiantes, futuros profesionales de Traducción e Interpretación, aunque es preciso remarcar que la lectura de un traductor profesional del texto a traducir debe implicar un completo análisis del texto en cuanto a significado y forma.

La práctica de la aplicación de estas estrategias “superficiales”, principalmente, *skimming* y *scanning*, de igual modo, es de gran valía para los estudiantes universitarios en general.

Es más, notamos que las estrategias *skimming* y *scanning* forman parte de la actividad traductora diaria como se demuestra en algunos ejemplos evidentes:

1. El habitual *scanning* de obras de referencia tales como diccionarios, enciclopedias, bases de datos terminológicas, websites.
2. Son fundamentales en la modalidad de traducción a la vista.
3. La frecuente necesidad de ejecutar ambas estrategias en el texto de origen a fin de proporcionar a potenciales clientes una estimación de los costos de su trabajo traductor a desarrollar.

La importancia de la comprensión lectora en los alumnos de la Carrera de Traducción

Los profesores de lengua, generalmente hablamos en términos de habilidades lingüísticas o comunicativas (expresión oral y escrita y comprensión oral y de lectura), pero no siempre somos conscientes de que través de ellas se desarrollan otras habilidades intelectuales y científicas.

En la concepción de la enseñanza-aprendizaje de la lengua como un todo, también debemos considerar el desarrollo de la competencia de la lectura como parte esencial de la competencia comunicativa. Hidalgo y Manzano (2014) consideran que la lectura, además de objetivo y contenido, es medio, método y evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cuando se habla del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, nos referimos a la actividad cognoscitiva y a las estrategias que forman parte de ella como método, ya que entran dentro de las acciones de las habilidades a desarrollar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Igualmente, las estrategias son las operaciones que se realizan para lograr la acción o tarea a realizar durante la actividad.

En el campo de estudio del proceso de la lectura en una lengua extranjera, Hidalgo y Manzano (2014) proponen evaluar las estrategias de comprensión lectora en dimensiones como conocimiento previo, nivel de traducción (lectura exploratoria o global), nivel de interpretación (se valora críticamente la información leída) y nivel de extrapolación (aplicar la información leída).

En el caso de los estudiantes de la especialidad de Traducción e Interpretación, ellos deben desarrollar con mayor interés sus habilidades de comprensión lectora puesto que el análisis de los textos serán parte de su quehacer profesional.

Para Condori (2022), el estudiante de traducción debe empezar a desarrollar las competencias traductoras durante su formación académica básica e incluso al egresar de su institución. Hurtado Albir (1996) define la competencia traductora como habilidad de saber traducir y está conformada por cinco subcompetencias: lingüística, extralingüística, traslatoria, profesional y estratégica. Las competencias relacionadas con la comprensión lectora para fines de traducción son dos: la lingüística, que implica la comprensión de la lengua de origen (LO) y la expresión de la lengua meta (LM), ya que para comprender un texto en lengua extranjera, es necesario tener buen dominio de la lengua del texto origen (TO). La otra subcompetencia es la traslatoria; que consiste en comprender el TO y saber reexpresarlo en LM.

Por otro lado, según Newmark (1988), lo primero que el traductor debe hacer es leer el TO por dos motivos: entender de qué se trata y analizarlo desde el punto de vista traductor.

La comprensión lectora del TO en lengua extranjera, ya sea la lengua B o la lengua C, es una de las competencias más desarrolladas que el estudiante de traducción debe adquirir y trabajar en clase ya sea en la lengua A, B o C para poder lograr una traducción de calidad que se asemeje al texto original.

Discusión-análisis

Como se mencionara en el acápite concerniente a otras estrategias de comprensión lectora, es preciso dejar en claro que tanto *skimming* y *scanning* están directamente relacionados con la identificación de la idea principal y las ideas secundarias o datos específicos de un texto. Ambas estrategias constituyen prácticas frecuentes en nuestras aulas de aprendizaje de lengua nativa o lengua extranjera pues permiten que los estudiantes sean más conscientes de lo que están leyendo y no pierdan de vista tanto el aspecto global como el local. Por otro lado, el objetivo que se pretende lograr es que los alumnos se automotiven a leer de manera comprensiva los diferentes textos que se les presente; primero, en su lengua materna, castellano, y luego, en las otras lenguas con las que trabaja, ya que, finalmente, las estrategias de comprensión lectora son aplicables al análisis de cualquier tipo de texto en cualquier lengua.

Una de las dificultades encontradas en CL de segundas lenguas fue el vocabulario; al ser alumnos de los primeros ciclos, el nivel de léxico es limitado; sin embargo, los alumnos sí entendieron el tema central y desarrollaron las fichas; lo cual demuestra nuestra hipótesis acerca de la aplicación de estrategias claves para motivar la comprensión de textos.

Resultados

En nuestro reciente artículo titulado *El problema de la comprensión lectora en alumnos universitarios 20234*, hallamos resultados favorables, a mayor escala, luego de aplicar una Ficha de Evaluación para medir la Comprensión Lectora de alumnos universitarios de la Escuela de Traducción e Interpretación del primer y segundo año de estudios de la Carrera. En esta evaluación exploratoria se consideró las tres tipologías textuales más representativas: expositiva, narrativa y argumentativa.

Los alumnos universitarios evaluados lograron superar más del 50% la comprensión lectora de un texto narrativo en los tres niveles de desempeño, como se aprecia en la Fig. 1.

En el aula de Inglés I, los alumnos alcanzaron el 100%, en el aula de Francés IV, el 84% y en el aula de Lingüística I, el 80%.

TEXTO NARRATIVO NIVEL DE DESEMPEÑO: CONSEGUIDO

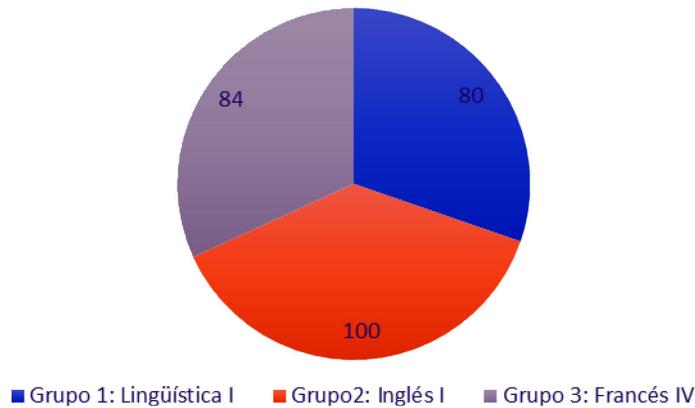


Fig. 1. Texto narrativo.

Fuente: Elaboración propia de las autoras

Del mismo modo, los alumnos evaluados lograron superar más del 50% la comprensión lectora de un texto expositivo en los tres niveles de desempeño, como se muestra en la Fig. 2.

En el aula de Inglés I, los alumnos alcanzaron el 100%, en el aula de Francés IV, el 84% y en el aula de Lingüística I, el 80%.

TEXTO EXPOSITIVO NIVEL DE DESEMPEÑO: CONSEGUIDO

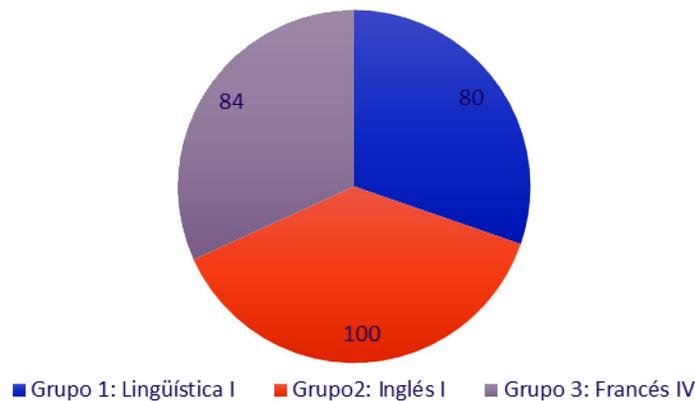


Fig. 2. Texto expositivo.

Fuente: Elaboración propia de las autoras

Los alumnos participantes en este estudio superaron igualmente más del 50% de la comprensión lectora de un texto argumentativo en los tres niveles de desempeño, como se observa en la Fig. 3.

En el aula de Inglés I, los alumnos alcanzaron el 76%, en el aula de Francés IV, el 90% y en el aula de Lingüística I, el 70%.

TEXTO ARGUMENTATIVO NIVEL DE DESEMPEÑO: CONSEGUIDO

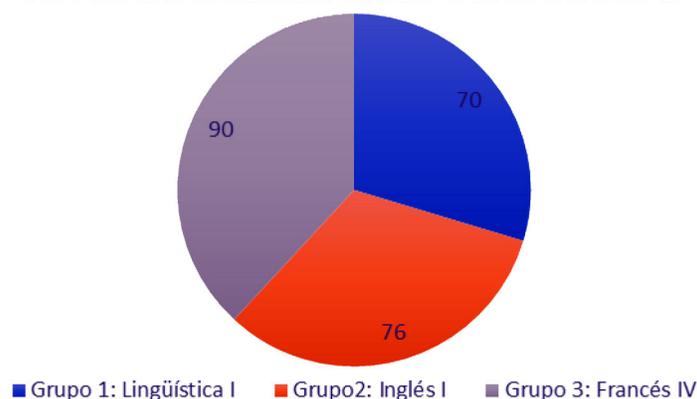


Fig. 3. Texto argumentativo.

Fuente: Elaboración propia de las autoras

De todo ello se desprende que, a gran escala, el resultado es favorable. Notoriamente, el logro de un 100% en la comprensión lectora de los textos expositivo y narrativo, principalmente, en el aula de Inglés I y un 90% en comprensión de un texto argumentativo en el aula de Francés IV. Sin embargo, no deja de preocupar los porcentajes remanentes.

Existe aún un número considerable de alumnos que no logra la comprensión lectora al 100%, por ejemplo, de un texto argumentativo, como se aprecia en la Fig. 3 donde encontramos resultados del 70% y 76% en las aulas de Lingüística I e Inglés I, respectivamente.

De forma global, alrededor de un 30% de estudiantes no entiende lo que lee en los tres niveles de comprensión (literal, inferencial y crítico).

Sostenemos que la comprensión de los textos tanto narrativo como expositivo en los tres niveles es materia de un estudio más profundo y urge la necesidad de propuestas de mejora puesto que los resultados arrojados, de un 80% y 84% en las aulas de Lingüística I y Francés IV, indican que alrededor de un 20% de los estudiantes en dichas aulas aún no comprende lo que lee.

Conclusiones

La comprensión lectora es fundamental para el desarrollo intelectual y profesional de los estudiantes universitarios.

El fomento de la práctica frecuente de estrategias de comprensión lectora como las esbozadas en este artículo es fundamental, principalmente, en las aulas de aprendizaje de lengua desde los niveles iniciales de la Carrera.

Los estudiantes conocedores de un mayor número de estrategias de comprensión lectora están preparados para hacer frente a los desafíos planteados en la interacción textual.

La labor docente es loable cuando esta trata de buscar las mejores formas de aplicar herramientas o recursos a fin de potenciar las habilidades lingüísticas de los estudiantes.

Las estrategias de comprensión lectora, en el caso de los estudiantes de Traducción, forman parte de la actividad cognoscitiva ya que entran dentro de

las habilidades que tienen que desarrollar porque les permitirá comprender los textos de forma idónea para así lograr una traducción óptima.

De acuerdo a lo observado en clase, el exceso de estrategias para mejorar la comprensión lectora en los alumnos universitarios no hace más que disminuir el interés en lugar de potenciar sus habilidades lingüísticas. Es por ello que nuestra propuesta consiste en seleccionar las estrategias más básicas para cada nivel de comprensión y aplicarlas de manera sistemática, en los diferentes tipos de textos, con el propósito de motivar a los estudiantes en el uso de estrategias lectoras. Posteriormente, se pueden incrementar más estrategias en cada nivel; pero estará en función de los resultados iniciales.®

Trixia Osorio Anchiraico. Investigadora Principal. Universidad Ricardo Palma - Lima, Perú. Estudios de Doctorado en Lingüística en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Magíster en Lingüística por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Licenciada en Lingüística por la Universidad Nacional Federico Villarreal, Licenciada en Educación por la Universidad nacional Mayor de San Marcos en la especialidad de Lenguaje. Diplomada en Literatura Infantil y Juvenil. Diplomada en Políticas Públicas e Interculturalidad por el Ministerio de Cultura y la Universidad Ricardo Palma. Profesora del Instituto Cervantes en el Programa de Español para Extranjeros en la Universidad Ricardo Palma (URP). Correctora de estilo. Autora de artículos del repositorio de la URP y de las revistas Yuyaykusun y Pluriversidad. Actualmente, revisora de artículos académicos de la Universidad Católica de Chile y la Academia Peruana de la Lengua.

Lilia Inga Moya. Universidad Ricardo Palma - Lima, Perú. Magíster en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera por la Universidad Europea del Atlántico, España. Licenciada en Traducción y Bachiller en Educación ambas por la Universidad Ricardo Palma, Perú. 23 años de experiencia laboral en la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera en el ámbito universitario nacional: Universidad Ricardo Palma, Universidad San Ignacio de Loyola, Universidad Femenina del Sagrado Corazón. 15 años en la enseñanza de español para extranjeros. Miembro del Tribunal Examinador para Exámenes de Español como Lengua Extranjera (DELE) por el Instituto Cervantes (España) y la Universidad Ricardo Palma (Perú). Actualmente, docente en la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas y en el Programa de Estudios Básicos de la Universidad Ricardo Palma.

Gloria Castillo Aguilar. Universidad Ricardo Palma - Lima, Perú. Diploma de Maestría en Francés Idioma Extranjero por la Universidad de París III (Nueva Sorbona). Maestría en Educación con Mención en Docencia en Investigación Universitaria, Universidad San Martín de Porres, 2016. Diplomado de Fonética del Francés en la Universidad de Paris III-Sorbona Nueva, Diplomado en Asesoría de Tesis y Didáctica Universitaria, Universidad San Martín de Porres. Becada en París por la Alianza Francesa, 2008 y por el gobierno francés, en 2013. Docente de francés en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Universidad César Vallejo, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle, Escuela de Lenguas Extranjeras de la Universidad Católica del Perú y docente de español en el Liceo Edgar Quinet en Paris y en la Universidad Paris IX Dauphine. Desde 1997, docente de francés en la Alianza Francesa y en la Universidad Ricardo Palma en la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas.

Notas

1. Respuestas sugeridas por las autoras
2. Ver Anexo 1
3. Ver Anexo 2
4. Artículo próximo a publicarse

Referencias bibliográficas

- Arrieta de Meza, B. (2006). La comprensión lectora y la redacción académica como centro del curriculum. *Acción Pedagógica*, 15 (1), 94-98. San Cristóbal, Venezuela (Bolivarian Republic of): D - Universidad de los Andes Venezuela. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/bibliourp/16836?page=4>.
- Aslam, R. (1992). *Aspects of Language Teaching*. New Delhi, Northern Book Centre.
- Bolívar, C. y Ríos, A. (2007). *Del aprieto verbal al conocimiento textual*. Bogotá, Editorial Universidad del Rosario.
- Brehm, J. (2004). *Targeting the source text: A coursebook in English for translators' trainees*.
- Chamba Gelacio, R. M. y Morales Angaspilco, J. E. (Dir.) (2021). Estrategia de formación inferencial basada en un modelo de sistematización formativa integral textual para la comprensión lectora (). Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/bibliourp/228976?page=17>.
- Condori Diaz, A. (2022). Estrategia didáctica para desarrollar la comprensión de textos en el nivel básico en el curso de taller de traducción directa I (Ingés-español) de un instituto de educación superior de LIma. Tesis para optar el grado de Maestro en Educación. Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2014-17-1-7130/Documento.pdf>
- Echevarría Martínez, M. Á. (2006). Dificultades de comprensión lectora en estudiantes universitarios: implicaciones en el diseño de programas de intervención. *Vitoria-Gazteiz, Argentina: Red Revista de Psicodidáctica*. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/bibliourp/15629?page=8>.
- Hidalgo Diez, E. y Manzano.(2014). El proceso de comprensión en una lengua extranjera : una propuesta para evaluar estrategias de lectura. *Educación XX1*, vol.17, núm. 1. Universidad Nacional de Educación a distancia. Recuperado de: <https://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2014-17-1-7130/Documento.pdf>
- Muñoz, Y., Caballero, J. y Valbuena C. (2014) El docente que enseña la lectura crítica en la universidad: un perfil por construir en el ámbito interdisciplinar. *La lectura crítica: propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa*, primera edición, 190, 153-163. Recuperado de: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117041131/lecturacr.pdf>
- Serrano de Moreno, S. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios. *Hacia una propuesta didáctica*. *Educere*, 12 (42), 505-514. Recuperado de <https://erevistas.saber.ula.ve/index.php/educere/article/view/13222>
- Smith, F. (1994). *Cómo la educación apostó al caballo equivocado*. Argentina: Aique.
- Suró Sánchez, J. (2019). *Antes de leer: Todo lo que debemos saber para facilitar la lectura por placer y la comprensión lectora*. Madrid, Ediciones Morata, S. L. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/bibliourp/167030?page=61>.
- Zapata Perusquia, D. (2017). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora*. México, D.F, México: Editorial Digital UNID. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/bibliourp/41162?page=8>.

Anexo I

Skimming

Lea el siguiente el fragmento e indique cuál es el título más apropiado entre las opciones líneas abajo.

Paris, conocido también como “el de la hermosa figura” era un príncipe troyano. Un día, se presentaron ante él los dioses: Afrodita, Atenea, Hera y Hermes, el mensajero de Zeus. Le pidieron a Paris que decidiera quién de las diosas era la más bella. Para convencer a Paris de su elección, Atenea le ofreció la sabiduría; Hera, esposa de Zeus, le ofreció todo el poder que pudiera desear; y Afrodita, le prometió el amor de la mujer más bella del mundo. Paris, enamorado de la hermosa Helena, reina de Esparta e hija de Zeus, eligió que “la más bella” era Afrodita. Las otras dos diosas montaron el cólera. Era tal su enojo que juraron vengarse de Paris. En cambio, la diosa de la belleza prometió protegerlo y otorgarle a Helena en agradecimiento.

Entonces, Helena fue raptada por Afrodita, y Paris se la llevó a su reino en Troya. El marido de Helena, Menelao, rey de Esparta, se enojó muchísimo y fue con todos sus ejércitos a combatir a Troya y recuperar a su esposa. Esa guerra duró diez años, y finalmente Helena regresó con Menelao.

El título más apropiado para este fragmento es:

- El juicio de Paris.
- Las diosas Afrodita, Atenea y Hera.
- El rescate de Helena

Anexo II

Scanning

Tópicos falsos sobre los españoles

Muchas personas tienen una idea equivocada respecto a los españoles. Es muy frecuente decir que a todos los españoles les gusta las corridas de toros, el flamenco y la paella. Eso no es del todo cierto. Al igual que a todos los ingleses no les gusta el fútbol, a todos los españoles no tiene por qué gustarle las corridas de toros. De hecho, hay un gran número de españoles que están en contra de la celebración de las corridas de toros, y no las considera su fiesta nacional. Ellos consideran que deberían de estar prohibidas porque el animal sufre.

Tampoco a todos los españoles les gusta el flamenco. Solo una pequeña parte de los españoles escucha flamenco. Por ejemplo, hay muchos más españoles que escuchan pop y rock inglés que flamenco. El flamenco se escucha y se practica sobretodo en Andalucía, en el sur de España. Allí hay más aficionados, pero menos de lo que la gente piensa.

La paella es un delicioso plato típico de España, pero no es una comida que se haga con mucha frecuencia en los hogares españoles. Es un plato que se encuentra en los restaurantes, sobretodo, en Valencia.

Luego de leer el texto, responde a las siguientes preguntas:

- ¿Por qué hay españoles que no aprueban las corridas de toro?
- ¿Dónde hay más aficionados al flamenco?
- ¿En qué ciudad española es más típica la paella?
- Cita un tópico falso sobre los españoles.
- ¿Con qué frase resumirías el texto?